

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Работа олигофренопедагога с родителями обучающихся с умственной
отсталостью (интеллектуальными нарушениями)**

Выпускная квалификационная работа
44. 03. 03 «Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль «Олигофренопедагогика»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
к.п.н., профессор О.В. Алмазова

дата подпись

Исполнитель:
Елизарова Мария Алексеевна,
обучающийся БО51з группы
заочного отделения

подпись

Научный руководитель:
Зак Галина Георгиевна,
к. п. н., доцент
кафедры специальной
педагогики и специальной
психологии

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЕЖДУ РОДИТЕЛЯМИ И ОБУЧАЮЩИМИСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	8
1.1 Понятие «семья» и «родители» как психолого-педагогический феномен.....	8
1.2 Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста.....	16
1.3. Характеристика родителей, имеющих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста.....	23
ГЛАВА 2 ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЕЖДУ РОДИТЕЛЯМИ И ОБУЧАЮЩИМИСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	32
2.1. Характеристика базы экспериментального исследования и контингента родителей, имеющих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста, задействованных в экспериментальном исследовании.....	32
2.2. Методы и методики, направленные на изучение взаимоотношений между родителями и обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста.....	37
2.3. Анализ результатов констатирующего этапа экспериментального исследования, направленный на изучение взаимоотношений между	

родителями и обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста.....	42
ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГА С РОДИТЕЛЯМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	49
3.1. Формы работы олигофренопедагога с родителями обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста.....	49
3.2. Результаты реализации работы олигофренопедагога по оптимизации взаимоотношений между родителями и обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста.....	59
3.3. Методические рекомендации по организации работы с родителями, имеющими обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста.....	66
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	73
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	76
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время значительно повысилось научное внимание к проблемам семьи, что обусловлено изменением социальной обстановки в России – снижение процента рождаемости, увеличение разводов, снижение материального уровня семей, ухудшение физического и психического состояния здоровья детей и их родителей. Данные трудности, которые переживает современная семья, дополняет их и проблема изменения внутрисемейных отношений при появлении в ней ребенка, который имеет умственную отсталость (интеллектуальные нарушения). Таким образом, обусловлена *проблема исследования*: оказание помощи родителям, имеющих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), которая воздействует на условия воспитания и развития данного ребенка, и влияет на коррекционно-воспитательный потенциал семьи в целом.

Актуальность темы. Повышенный интерес к проблемам семьи обусловлен пониманием значения, которое имеет семья для развития современного общества. В ходе функционирования семьи происходит социализация растущего поколения, подготовка новых членов общества. Особенности функционирования семейной системы, образ жизни семьи, становятся той воспитательной средой, дающей ребенку необходимый минимум общения, без которого он не может стать личностью.

Воспитательное влияние семьи на ребенка, имеющего умственную отсталость (интеллектуальные нарушения) особенно важно. Для данной категории детей единственным институтом воспитания зачастую оказывается семья. Основная ответственность за развитие личности ребенка, имеющего умственную отсталость (интеллектуальные нарушения) лежит именно на членах семьи. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится большую часть своей жизни, и то, что ребенок

приобретает в семье, он использует для дальнейшей социализации и интеграции в общество.

Семья с ребенком, имеющим умственную отсталость (интеллектуальные нарушения) – это семья, обладающая особым психологическим статусом. Такая семья испытывает специальные, по сравнению с семьей, имеющей детей с нормальным развитием, сложные экономические, психологические, социальные и педагогические проблемы.

Родители испытывают глубокие внутренние переживания, которые связаны с рождением ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Родители находятся в состоянии стресса, депрессии, что не позволяет им выбрать адекватные методы и приемы воспитания ребенка, и адаптироваться к переменам, которые происходят в их семье.

Степень разработанности темы. Место и значение в науке и практике. В настоящее время существуют детские сады и школы, реализующие адаптированные общеобразовательные программы для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Однако обучение ребенка без участия семьи не может дать определенного коррекционного результата. Большинство специалистов (Л. М. Шипицына, И. И. Мамайчук, С. Д. Забрамная, Е. М. Мастюкова и др.), которые работают в области коррекционной педагогики, солидарны во мнении, что квалифицированная помощь со стороны семьи детям с особенностями в развитии значительно дополняет комплекс коррекционно-развивающих мероприятий. По этой причине, работа с семьей является важной составной частью любой педагогической программы. Создание эффективной системы взаимодействия образовательных учреждений и семьи невозможно без исследования влияния образа жизни семьи на психическое развитие ребенка, который имеет нарушения интеллекта.

Научная база для разработки системы помощи семье, воспитывающей детей и подростков с нарушенным развитием, в условиях образовательного

учреждения формировалась отечественными и зарубежными исследователями: Л. С. Выготским, А. Я. Варга, А. И. Захаровым, С. В. Ковалевым, А. Е. Личко, Р. Ф. Майрамян, Т. М. Мишиной, В. К. Мягер, А. Н. Смирновой, В. Я. Титаренко. Исследования последних десятилетий (С. Д. Забрамная, Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Н. Исаев, Л. М. Мастюкова, А. Г. Москвина, А. С. Спиваковская, В. В. Ткачева, А. И. Ташева, О. Б. Чарова, В. А. Черничкина, Е. А. Савина, Л. М. Щипицына, Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкий и др.) значительно расширили представление о влиянии семьи на социальное и эмоциональное развитие ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Объект исследования: родители, имеющие обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Предмет исследования: процесс реализации работы олигофренопедагога с родителями, имеющими обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Цель исследования: изучение и анализ эффективности работы олигофренопедагога с родителями, имеющими обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Для достижения поставленной цели исследования решаются следующие задачи:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
2. Выявить особенности родителей, имеющих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);
3. Спланировать и реализовать направления работы олигофренопедагога с родителями, имеющими обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);
4. Разработать методические рекомендации по организации работы с родителями, имеющих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Гипотеза: работа олигофренопедагога с родителями, имеющими обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) будет эффективной, если олигофренопедагогом реализуются различные формы организации этой работы.

Для достижения поставленных задач были выбраны следующие *методы исследования:*

1. теоретические: анализ литературы, сравнение, систематизация и обобщение понятий «семья», «родители» «умственная отсталость»;
2. эмпирические: наблюдение, сбор информации, диагностики.

Структура работы – выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка используемой литературы, включающего 48 источников и 7 приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЕЖДУ РОДИТЕЛЯМИ И ОБУЧАЮЩИМИСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Понятие «семья» и «родители» как психолого-педагогический феномен

Семья является той формой общности людей, в которой соединенные браком мужчина и женщина, их дети и родственники связаны кровнородственной связью. С этой точки зрения можно включить родительство как подсистему в систему семьи. Рассматривать понятие «родители» целесообразно в тесной связи с понятием «семья». Так как саму семью создают отношения «родители-дети».

Родители – ближайшие родственники человека, составляющие основу его семьи. Через своих родителей ребенок воспринимает культуру. В семье дети формируют свои идеалы, цели в жизни, систему ценностей и учатся жить.

В настоящее время проблемы семьи изучают многие науки: экономика, право, этика, демография, этнография, психология, педагогика и др. Каждая из этих наук в соответствии со своим предметом выявляет те или иные стороны ее функционирования или развития. Педагогика рассматривает воспитательную функцию семьи современного общества с точки зрения целей и средств, прав и обязанностей родителей, взаимодействия родителей в процессе воспитания детей со школой и иными детскими учреждениями,

выявляет резервы и издержки семейного воспитания и пути их компенсации [1].

Семья – это один из важных инструментов, обеспечивающий взаимодействие личности и социума, интеграцию и установление приоритетности их интересов и нужд. Она дает человеку представления о жизненных целях и ценностях, о том, что нужно знать и как следует себя вести. В семье ребенок приобретает первые практические навыки применения этих представлений во взаимоотношении с другими людьми, соотносит свое «я» с «я» других людей, усваивает нормы, которые регулируют поведение в разных ситуациях повседневного общения [6].

Весь уклад жизни в доме, домашняя обстановка, объяснения и наставления родителей, их личный пример, вырабатывают у ребенка привычки поведения и основы для оценки добра и зла, правильного и неправильного, приемлемого и неприемлемого.

Обращение к толковому словарю С. И. Ожегова позволило определить понятие «семья» исходя из уровня окружающей реальности как группу живущих вместе близких родственников. То есть основными критериями семьи согласно данному определению выступают родственные отношения и совместное проживание членов семьи [31].

С точки зрения философии понятие «семья» рассматривается как исторически изменяющаяся форма организации совместной жизни людей обоего пола. То есть, на жизнедеятельность семьи особое воздействие оказывает развитие общества, особенности исторической эпохи, изменения, происходящие в окружающем человека мире. При этом исследования Ф. Адлера свидетельствуют, что не только общество в целом может оказать влияние на характерные черты семьи, но и семья вносит собственный вклад в развитие и стабильность общества. Ф. Адлер считал, что семья – это «общество в миниатюре», от целостности которого, зависит безопасность всего «большого общества» [43].

Рассмотренные выше взгляды на определение понятия семьи находят свое отражение и в современных исследованиях. Так, в трудах А. А. Крылова понятие «семья» определяется как «важнейший институт социализации личности» [15, с.39]. А. В. Козлова и Р. П. Дешеулина рассматривают семью, как определенную систему, где изменение одного члена семьи ведёт к изменению всей системы. «Семья – это взаимозависимость одних членов от других: детей от родителей, родителей от бабушек и дедушек, других родственников, и наоборот. Ни одна личность не является в семье абсолютно автономной» – полагают данные авторы [14, с.21]. О. В. Солодянкина рассматривает семью, как «начальную структуру членов общества, связанных между собой родственными отношениями, совместно живущих и несущих друг за друга моральную ответственность» [32, с.60].

Г. Ф. Шершеневич указывал: «Семья есть постоянное сожительство супруга, супруги и детей, то есть представляет собой союз лиц, связанных браком, и лиц, от них происходящих» [44, с.61]. При этом он акцентировал внимание на том, что «физический и нравственный склад семьи создается помимо права. Юридический момент необходим и целесообразен в области имущественных отношений членов семьи» [44, с.67]. Русский философ Н. Бердяев представлял смысл семьи в том, что она «всегда была, есть и будет позитивистским мирским институтом благоустройства, биологическим и социальным упорядочиванием жизни рода» [1, с.15].

Социолог А. Г. Харчев полагает, что семью можно определить как исторически конкретную систему взаимоотношений между супругами, между родителями и детьми, как малую социальную группу, члены которой связаны брачными или родственными отношениями, общностью быта и взаимной моральной ответственностью, социальная необходимость которой обусловлена потребностью общества в физическом и духовном воспроизводстве населения [40].

Все вышеизложенное свидетельствует, насколько сложным, многоуровневым является изучение семьи. Проведенный анализ российских и зарубежных исследований указывает на то, что при изучении семьи общепринятым считается положение о влиянии семьи на психическое развитие ребенка, в том числе ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Авторами рассматриваются отличительные черты семейной системы, которые влияют на развитие ребенка. Так, в исследованиях социологической направленности акцентируется внимание на воздействии социокультурных условий жизнедеятельности семьи на развитие ребенка. В психологических исследованиях основное внимание уделяется влиянию различных сторон семейных отношений на воспитание ребенка.

В исследовании основной акцент сделан на понимание семьи как важнейшего фактора развития и воспитания личности обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). По этой причине представляется важным рассмотреть основные виды и функции семьи, которые являются главными составляющими условиями формирования и развития личности ребенка.

Общепринятой классификации семейных функций нет, однако между ними существуют взаимозависимость и взаимодополняемость. Социологи (О. А. Карабанова, В. Н. Дружинин, А. Н. Елизаров) относят к основным функциям семьи следующие:

- *репродуктивная* – биологическое воспроизводство и сохранение потомства, продолжение рода;
- *воспитательная* – духовное воспроизводство населения. Личность ребенка формирует семья, а также оказывает регулярное воспитательное воздействие на каждого члена семьи в течение всей жизни;
- *хозяйственно-бытовая* – сохранение физического состояния семьи, забота и уход за престарелыми членами семьи;

- *экономическо-материальная* – поддержка членами семьи других членов, таких как: несовершеннолетние, престарелые, нетрудоспособные;
- *функция организации досуга* – поддержание семьи как единой системы; проведение досуга зависит от уровня культуры, национальных традиций, индивидуальных склонностей и интересов, возраста членов семьи, ее доходов;
- *функция социального контроля* – ответственность членов семьи за поведение ее членов в обществе, их деятельность; ценности и элементы культуры, признанные во всем обществе или в социальных группах, составляют ориентирующую основу [9].

Нормально функционирующая семья – это семья, которая ответственно и дифференцированно исполняет свои функции, в результате чего удовлетворяется необходимость в росте и изменениях как семьи в целом, так и каждого ее члена [6].

Благополучные семьи также испытывают трудности, которые обусловлены внутренними противоречиями и конфликтами, связанными с меняющимися требованиями жизнедеятельности в социуме:

- чрезмерное стремление защищать друг друга, помогать другим членам семьи («снисходительная, потворствующая гиперпротекция и «чрезмерная опека»);
- неадекватность соотнесения личных представлений о семье и тех социальных требованиях, которые предъявляются к ней на текущем этапе социального развития (трудности восприятия противоречий современного социума).

Неблагополучные семьи (проблемные, конфликтные, кризисные). Трудности данных семей появляются из-за неудовлетворения потребностей одного или нескольких членов семьи под воздействием сверхсильных внутрисемейных и общесоциальных жизненных факторов. Статус ребенка в семье и отношение к нему родителей является ключевой проблемой. В неблагополучных семьях у родителей зачастую выражаются разнообразные

отклонения: отображение на детей собственных отрицательных качеств, агрессия и эмоциональное отвержение, отсутствие проявления родительских чувств [46].

Неблагополучные семьи разделяют на конфликтные, кризисные и проблемные

Конфликтные семьи. В отношениях супругов и детей есть области, в которых интересы, потребности, намерения и желания членов семьи приходят в конфликт, порождая сильные и продолжительные негативные эмоциональные состояния. Брак может долгое время сохраняться по причине взаимных уступок и компромиссов, а также иных скрепляющих его факторов.

Кризисные семьи. Противоборство интересов и потребностей членов семьи носит особо резкий характер и захватывает важные сферы жизнедеятельности семейного союза. Члены семьи занимают непримиримые, и даже агрессивные позиции по отношению друг к другу, не соглашаясь ни на какие уступки или компромиссные решения. Такие браки распадаются либо находятся на грани распада.

Проблемные семьи. Для них характерно появление особо трудных ситуаций, которые способны послужить причиной к распаду брака. Например, тяжелая и продолжительная болезнь одного из супругов, отсутствие жилья, отсутствие средств на содержание семьи, осуждение за уголовное преступление на долгий срок и целый ряд других, чрезвычайных жизненных обстоятельств. В настоящее время в России это наиболее распространенная категория семей, для определенной части которых вероятны возможности обострения семейных взаимоотношений либо возникновение серьезных психических расстройств у членов семьи [46].

Семья может быть нормальной или аномальной. Нормальной считают семью, где ответственность несет муж (отец), аномальной – семью, в которой отец не несет ответственности. В случае если ответственности никто не несет, то это – «псевдосемья». В нормальной семье ответственность за

семью, жену и детей несет мужчина. Этот принцип может быть зафиксирован юридически, традицией, в коллективных представлениях [9].

Согласно мнению С. И. Голода, в настоящее время одновременно действуют три модели семьи:

- патриархальная семья – наиболее устаревшая. Основным в ней считается кровнородственное отношение: зависимость жены от мужа, детей от родителей, в связи этим происходит строгое установление семейных ролей. Брак внешне устойчив, семья состоит из нескольких поколений: прародителей, родителей и детей. Приветствуется многодетность. Главным является муж: в его руках сосредоточены все финансовые средства семьи, ему принадлежит принятие ключевых решений. Жена берет фамилию мужа, подчиняется ему и уважительно к нему относится. Ее основные функции – рожать и воспитывать детей, вести домашнее хозяйство. Для такой семьи свойственна родительская власть и авторитарная концепция воспитания;

- детоцентристская семья возвышает значимость личной жизни, интимности и ценности детей. Отношения между мужем и женой более или менее равноправны. Социализация приобретает иной смысл, поскольку в семье может не быть брата или сестры, мало кузенов, контакты с которыми порой сведены до минимума. Ребенок превращается в объект особой родительской опеки и стойкой привязанности, ему стремятся предоставить максимально возможное образование. Родительство является основной функцией семьи, стили воспитания разнообразны: от авторитарного до изнеживающего. В целом дети пользуются большим числом материальных и духовных благ, чем их родители, и могут выступать как главный смысл семьи. В отсутствие закрепленных семейных ожиданий и ролей увеличивается значимость взаимной адаптации супругов;

- изменившееся в XX в. социальный статус женщин приводит к возникновению супружеской семьи. Женщины осваивают новые сферы деятельности – общественно-трудовую и политико-культурную, начинают изменять семейную сферу и успешно все это совмещают. Такому положению

дел содействует исчезновению «двойного» эталона в отношении возможности получения образования и профессиональной подготовки, участие женщин в общественной жизни, индустриализация домашнего быта, увеличение числа детских образовательных учреждений и возможность планировать число детей. Однако мужчины, утратив профессиональную монополию, не спешат прощаться с «традиционными» семейными привилегиями, что порождает многочисленные семейные конфликты [7].

Таким образом, возникнув как основная форма жизни, семья первоначально включила в себя все основные функции по обслуживанию человеческой деятельности. Однако со временем семья избавлялась от ряда этих функций, разделяя их с другими социальными институтами. В последнее время трудно отметить основной вид деятельности, присущий только семье. В целом, все ее прежние функции сегодня могут быть реализованы за пределами семьи. Если ранее основными функциями семьи являлись репродуктивная и воспитательная, то в настоящий момент на первом плане выступает функция экономическая, что объясняется значительными изменениями в обществе.

Все вышеперечисленные типы и категории семей имеют свою долевую часть в обществе. С целью предотвращения преобладания неблагополучных семей, следует принимать усилия и меры не только членам семьи, но и государства, от которого зависит благосостояние каждого человека.

Чтобы изучить характерные черты семей, которые имеют обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), следует также рассмотреть психолого-педагогическую характеристику этих обучающихся.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста

Наиболее распространенным нарушением развития является умственная отсталость. Умственную отсталость определяют как нарушение общего психического и интеллектуального развития, которое обусловлено недостаточностью центральной нервной системы и имеет стойкий, необратимый характер [16].

Терминологическое многообразие связано с тем, что в разных странах и в разные исторические периоды подходы к изучению данной проблемы варьировались. Универсальное определение умственной отсталости дать чрезвычайно сложно. Каждый из критериев обладает однозначной информацией, определения, сформулированные на их основе, всегда отражают какую-то одну сторону явления [28].

К более старым психиатрическим определениям относят термин «слабоумие». Ж. Эскироль представил различие между врождённым и приобретённым слабоумием. При врождённом слабоумии прослеживаются признаки недоразвития психической деятельности, при приобретённом преобладают признаки распада психики. Все клинические формы врождённого слабоумия были сведены в одну группу, названную термином «олигофрения». Данным термином Ж. Эскироль называл сборную, с различной этиологией, клинической картиной и морфологическими преобразованиями группу аномалий. В эту категорию сведены состояния, которые имеют общую патогенетическую основу – тотальную задержку психического развития [13].

Умственная отсталость определяется как состояние, при котором психика не может достигнуть нормального развития. Его критериями с целью диагностики умственной отсталости были интеллектуальный,

биологический и социальный. Основным был социальный критерий (оценка способности человека приспосабливаться к окружению и сохранять независимое существование) [13].

С целью необходимости выработки критерия психического недоразвития А. Бине и Т. Симон в 1905 г. предложили три степени отсталости. Специалистами был разработан способ оценки психической неполноценности для детей соответственно возрасту. В 1914 году У. Штерн ввёл термин интеллектуального коэффициента (IQ) [13].

К концу XIX века психиатры определили два важных критерия умственной отсталости:

- 1) низкое интеллектуальное функционирование;
- 2) нарушение приспособительного поведения [10].

Многочисленные специалисты придерживаются понятия Г. Е. Сухаревой, которая под умственной отсталостью понимала группу различных по этиологии и патогенезу болезненных состояний, объединенных одним общим признаком: все они представляют собой клинические проявления нарушения головного мозга (иногда и всего организма в целом). К умственной отсталости она относил только те формы психического недоразвития, которые характеризуются двумя особенностями:

- 1) преобладанием интеллектуального нарушения;
- 2) отсутствием прогрессивности [10].

Исследования Л. С. Выготского (1983), А. Р. Лурия (1960), К. С. Лебединской (1985), В. И. Лубовского (1989), М. С. Певзнер (1959), Г. Е. Сухаревой (1965) и других доказывают значимость вышеприведенного определения, особенно для диагностики умственной отсталости. Данные авторы полагают, что в первую очередь в диагностике психического недоразвития необходимо принимать во внимание такие признаки, как стойкость, необратимость нарушения и его органическое происхождение [19].

Термин «умственная отсталость» рассматривают как синоним ретардации и считают, что умственная отсталость – это «поведенческий синдром», не имеющий единой этиологии, механизма, динамики, прогноза и отражает установку общества по отношению к данной группе [28].

Умственную отсталость характеризуют как группу этиологически различных: наследственных, врожденных и приобретенных в первые годы жизни непрогрессирующих патологических состояний, которые выражаются в общем психическом недоразвитии с преобладанием интеллектуального нарушения и приводящих к затруднению социальной адаптации. В клинических исследованиях представлены причины возникновения умственной отсталости, что важно для диагностики и прогнозирования динамики заболевания у конкретного ребёнка в дальнейшем. Различают эндогенные (внутренние), чаще всего наследственные факторы, и экзогенные (внешние) – врожденные и раноприобретенные [19].

Основными причинами возникновения умственной отсталости являются:

- отрицательные экологические изменения в биосфере, широкое распространение наркомании, в том числе и алкоголизма и курения;
- генетическое наследование умственной отсталости;
- патологически протекающая беременность (тяжёлый токсикоз, угроза выкидыша);
- радиоактивность биосферы;
- хронические заболевания матери в период беременности и кормления грудью (диабет, гипертония, сердечно-сосудистые заболевания, гепатит, злоупотребление алкоголем, курение, употребление наркотиков, бронхиальная астма);
- перенесенные матерью во время беременности различные инфекции: вирусные, микробные заболевания;
- инфекции, перенесённые в раннем возрасте;
- ушибы головы ребенка в детстве (до 3-х лет);

– психическая депривация [28].

Неблагоприятные наследственные факторы могут выступать самостоятельно, однако чаще в сложном взаимодействии с факторами внешней среды, то есть неблагоприятная окружающая среда может служить причиной наследственной предрасположенности к разнообразным заболеваниям. Противопоставление эндогенных и экзогенных этиологических факторов является неправильным [10].

В Международной Классификации Болезней 10-го пересмотра (МКБ-10) умственная отсталость представлена в отдельной рубрике (F7) и подразделяется по тяжести на четыре степени: легкую (F70), умеренную (F71), тяжелую (F72) и глубокую (F73). Д. Н. Исаев предлагает другую клиническую классификацию: подразделение состояний умственной отсталости (независимо от глубины психического недоразвития) на стеническую, дисфорическую, астеническую и атоническую формы [46]. Кроме того, Н. И. Озерецкий выделяет «ядерные» формы умственной отсталости, для которых свойственна тотальность психического недоразвития, затрагивающая всю психику в целом, и атипичные формы, для которых свойственна неравномерная структура психического дефекта с признаками парциального психического недоразвития [10].

Таким образом, независимо от специфики того или иного определения умственной отсталости в нем всегда в сравнении с нормальным развитием отмечаются два момента: раннее возникновение интеллектуальной недостаточности и нарушение адаптационного поведения. Вместе с тем развитие умственно отсталого ребенка осуществляется на аномальной основе, что обуславливает его замедленность, специфические черты и значительные отклонения от нормального развития.

Исследования А. Р. Лурии, В. И. Лубовского, А. И. Мещерякова, М. С. Певзнер показали то, что у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) существуют достаточно грубые изменения в условно-рефлекторной деятельности, разбалансированность

процессов возбуждения и торможения, а также нарушения взаимодействия сигнальных систем. Все это представляет физиологическую основу для аномального психического развития ребенка, включая процессы познания, эмоции, волю, личность в целом [10].

Для умственно отсталых детей свойственно недоразвитие познавательных интересов, которое проявляется в том, что они меньше, чем их нормальные сверстники, чувствуют необходимость в познании [19].

Данные исследований свидетельствуют, что у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на всех этапах процесса познания имеют место элементы недоразвития, а в отдельных случаях атипичное развитие психических функций.

Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) приобретают неполные, а иногда искаженные взгляды об окружающем мире, их опыт весьма беден. Установлено, что при умственной отсталости оказывается дефектной уже первая ступень познания – восприятие. Зачастую восприятие обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) страдает из-за снижения у них слуха, зрения, недоразвития речи, однако и в тех случаях, когда анализаторы сохранены, восприятие этих детей отличается рядом особенностей, это доказывают исследования психологов: К. А. Вересотская, В. Г. Петрова, Ж. И. Шиф [12].

Обобщенность восприятия – один из основных недостатков. Наблюдается его замедленный темп по сравнению с детьми, имеющими нормальный интеллект. Обучающимся с умственной отсталостью требуется достаточно больше времени, чтобы воспринять предлагаемый им материал (картину, текст).

Трудности восприятия пространства и времени также свойственны для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), что мешает им ориентироваться в окружающем мире. Зачастую даже в 8-9 летнем возрасте дети данной категории испытывают сложности в

нахождении своего класса, столовой, туалета в здании школы, не могут различить правую и левую сторону. Обучающиеся делают ошибки при определении времени на часах, дней недели, времен года. Существенно позднее своих сверстников с нормальным интеллектом обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) начинают различать цвета. Особая трудность для этих обучающихся – различение оттенков цвета. Восприятие неразрывно связано с мышлением. Если обучающийся воспринял только внешние стороны учебного материала, не уловил главное, внутренние зависимости, то понимание, усвоение и выполнение задания будет затруднено. Так, анализ предметов, обучающийся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) проводит хаотично, пропускает ряд важных свойств, выделяя только наиболее заметные части. По итогам такого анализа дети данной категории затрудняются в определении связей между частями предмета. Устанавливают обычно лишь такие зрительные свойства объектов, как величина и цвет. При анализе предметов выделяют общие свойства предметов, а не их индивидуальные признаки.

Резко выражаются отличительные черты мышления у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в операции сравнения, в ходе которого приходится проводить сопоставительный анализ и синтез. Обучающиеся выполняют сравнение по несущественным признакам, а зачастую – по несоотносимым, не умея выделить главное в предметах и явлениях. Испытывают трудности при установлении различий в похожих объектах и общее в отличающихся. Достаточно сложно для них установление сходства. Неадекватная оценка окружающих и невозможность самостоятельно оценить себя и собственную работу являются характерными особенностями мышления обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Процессы памяти – запоминание, сохранение и воспроизведение – у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными

нарушениями) имеют характерные черты, так как формируются в условиях аномального развития. Обучающиеся данной категории лучше запоминают внешние, иногда случайные зрительно воспринимаемые признаки. Труднее ими осознаются и запоминаются внутренние логические связи.

У обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) позднее, чем у нормально развивающихся сверстников, формируется произвольное запоминание, при этом преимущество преднамеренного запоминания у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) выражено не так ярко, как у школьников с нормальным интеллектом. Л. В. Занков и В. Г. Петрова отмечают, что слабость памяти обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) проявляется в трудностях не столько получения и сохранения информации, сколько ее воспроизведения, и в этом их главное отличие от детей с нормальным интеллектом [19].

Наряду с указанными особенностями психических процессов, у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) проявляются недостатки и в развитии речевой деятельности.

По данным специалистов М. Ф. Гнездилова, В. Г. Петровой, у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) страдают все стороны речи: фонетическая, лексическая, грамматическая. Отмечаются трудности звуко-буквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания речи. В результате наблюдаются различные виды расстройства письма, трудности овладения техникой чтения, снижена потребность в речевом общении [19].

По мнению И. Л. Баскаковой, у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) выражаются недостатки внимания: малая устойчивость, трудности распределения внимания, замедленная переключаемость. При умственной отсталости (интеллектуальных нарушениях) сильно страдает произвольное внимание, однако преимущественно недоразвита именно его произвольная сторона [10].

Умственная отсталость проявляется не только в несформированности познавательной деятельности, но и в нарушении эмоционально-волевой сферы, которая имеет ряд особенностей. Для обучающихся характерно недоразвитие эмоций и отсутствие оттенков переживаний. Специфической чертой является и неустойчивость эмоций. Состояние радости без особых причин сменяется печалью, смех сменяется слезами. Переживания обучающихся неглубокие, поверхностные. Происходят случаи то повышенной эмоциональной возбудимости, то выраженного эмоционального спада (патологические эмоциональные состояния – эйфория, дисфория, апатия).

Из-за непосильности предъявляемых требований у некоторых детей развивается негативизм, упрямство. Все эти особенности психических процессов обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) оказывают влияние на характер протекания их деятельности в целом.

Таким образом, все отмеченные особенности психической деятельности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) носят стойкий характер, поскольку являются результатом органических поражений на разных этапах развития (генетические, внутриутробные, во время родов, постнатальные).

1.3. Характеристика родителей, имеющих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста

Столкнувшись с фактом рождения ребенка с проблемами в развитии и необходимостью его воспитания, родители не всегда способны адекватно воспринимать ситуацию и вести себя в ней.

Существует группа характерных особенностей поведения родителей, имеющих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):

1. Нежелание родителей принимать медицинские диагнозы, избегание специалистов, которые констатируют реальную обстановку происходящего с ребенком.

2. Неоднозначное отношение к комплексной психолого-медико-педагогической помощи. В одних случаях родители наотрез не желают посещать медицинские мероприятия, необходимых для активизации нервно-психической и физиологической деятельности детей с проблемами в развитии. Или же они стараются их минимизировать (по возможности исключить) и отдают предпочтение только педагогической коррекции. В других случаях родители утрируют значение медицинского влияния на развитие ребенка, рассматривая психолого-педагогическую помощь как неважную и неэффективную [17].

Обучающийся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) воспринимается как близкими людьми, так и в обществе чаще отрицательно, с иронией, однако в единичных случаях такое отношение сопровождается избирательной жалостью, либо снисхождением. В кругу специалистов определения «умственная отсталость», «олигофрения», «дебильность» используются для негативных и дискриминирующих характеристик детей и их близких. Ни с какой другой категорией детей с отклонениями в развитии такая ситуация не повторяется.

Г. А. Мишина, Е. М. Мастюкова рассматривают расположенность родителей умалчивать данные развития обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в общении с окружающими, особенно в беседах на тему успехов и достижений ребенка (со знакомыми, специалистами). Это проявляется в настороженном или агрессивном поведении, стремлении завышать возможности ребенка. Зачастую

следствием подобного поведения родителей является предъявление ребенку неадекватных его психофизическим возможностям требований [19].

Далеко не все родители обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) готовы без помощи справиться с тяжелым кризисом вхождения в положение семьи с «особым» ребенком. С каждым днем по мере роста и развития ребенка в семье появляются новые стрессовые ситуации, новые трудности, к решению которых родители совершенно не подготовлены. Родственники и знакомые, не зная как помочь, и опасаясь быть бестактными, зачастую предпочитают отмалчиваться, не замечать проблему, что еще больше затрудняет положение семьи обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [17].

В первую очередь, всё это относится к обучающимся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), которые внешним видом и неадекватным поведением привлекают к себе нездоровое любопытство и постоянные расспросы со стороны знакомых и незнакомых людей. Все это ложится тяжким бременем на родителей и, особенно, на мать, ощущающую себя виноватой за рождение такого ребенка. Трудно свыкнуться с мыслью, что именно твой ребенок «не такой, как все». Неосведомленность особенностей воспитания, растерянность, страх за будущее ребенка приводят к тому, что родители отгораживаются от близких, знакомых и друзей, предпочитая переносить всё самостоятельно, или определяют ребенка в интернат.

Родители обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) переживают, смогут ли их дети обучаться в общеобразовательной школе. Из-за этого они самостоятельно приступают учить ребенка чтению, письму, счету, организуют дополнительные занятия с педагогом, стараются дать ребенку такое количество информации, которое он не в состоянии воспринять. Формированию же социально-бытовых навыков уделяется недостаточно

внимания. Обучающийся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) слаб и моторно неловок. Очень скоро родители приходят в отчаяние от беспомощности ребенка и начинают его полностью и чрезмерно обслуживать. Прекращаются или стремительно уменьшаются попытки научить его без помощи других пользоваться вещами. Однако с целью воспитания и социализации обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) ключевым является развитие у них культурно-гигиенических навыков, навыков самообслуживания и элементарного бытового труда.

Обучающийся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) зачастую наиболее восприимчив, добр, беспомощен, чем ребенок с нормальным интеллектом. Незначительное выражение недоброжелательности всерьез ранит его, он привыкает к упрекам, со временем отстраняется от родителей, становится замкнутым, в результате этого усиливаются его физические и психические проблемы, и развивается патологическое развитие личности. Основное заключается в том, что к каждому ребенку не смотря на степень умственного развития, необходимо относиться с большим уважением [19].

Н. Г. Корельская отмечает, что расположение матерей к обучающимся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) имеет двойственный характер. С одной стороны, матери выражают сострадание к детям. Несостоятельность обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) вынуждает матерей заботиться и контролировать их. С другой стороны, у матерей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) зачастую выражается утомление, недовольство, стремление наказать ребенка, избегать круг интересов ребенка в силу их примитивности. Эмоциональное состояние матерей характеризуется чувством вины, депрессией, горя, позора и страдания [32].

В поведении родителей, воспитывающих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), выделяется ряд особенностей. Среди них: неспособность создавать ситуацию совместной деятельности, неэмоциональный характер сотрудничества, неадекватность позиции по отношению к ребенку и неадекватный стиль воспитания, недостаточная потребность в общении с ребенком.

О тяжести и глубине психотравмирующего воздействия дефекта ребенка на психику родителей свидетельствует и факт более низкой социальной активности родителей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) по сравнению с родителями других категорий детей. Как показывает практика, родители обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) показывают бездейственную социальную позицию, желание быть «в тени». Они избегают разглашения проблем ребенка, особенно связанных с его интеллектуальным дефектом [14].

По мнению Е. А. Полоухиной интеллектуальный дефект, стремительно травмирующий психику родителей ребенка, тормозит их активность. Сознание родителей «ошеломляет» понимание того, что обучающийся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) никогда не сможет стать полноценным человеком и что его перспективы, несмотря на их старания, обречены [23].

Необходимо отметить, что среди родителей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) высок процент лиц, которые сами имеют интеллектуальные нарушения. Это существенно снижает возможности семьи по созданию реабилитационных условий, которые обеспечивают оптимальное развитие ребенка [18].

Важно сохранить в семье целостность и слаженность всех требований к ребенку. Согласованное влияние, единый подход помогают быстрее сформировать его навыки и умения, социально приемлемое поведение.

Родители обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) становятся неподготовленными к воспитанию такого ребенка. У них нет психолого-педагогических знаний и умений, требуемых для воспитания и развития обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Ограниченные знания и представления о целях, способах и формах взаимодействия с обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), не дают возможность родителям полностью реализовать себя в детях. Это вызывает у них ощущение неудовлетворения собой как родителем. Ведь стремление отцов и матерей к всеобщему признанию их заслуг в воспитании детей, которые, по их мнению, обладают особыми достоинствами, способностями, не является исключением для родителей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Успехи ребенка всё чаще не соответствуют ожиданиям родителей, и неуспешность ребенка воспринимается как результат собственной родительской несостоятельности.

М. Сорокин, исследуя характер эмоциональных переживаний родителей, воспитывающих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), отмечает, что устойчивым компонентом их эмоциональных переживаний является острое чувство несамореализованности, ощущение неполноты чувства материнства, отцовства, его незавершенности и безграничности [30].

Е. А. Славина, О. Б. Чарова отмечают, что воспитание обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) сопровождается дополнительными проблемами по уходу за ним. Специальные потребности такого ребенка требуют дополнительных материальных расходов. Семья обременена неработающим ребенком, который нуждается в уходе и, таким образом, блокирует возможности остальных членов семьи предоставить дополнительный заработок. В наши дни экономический кризис еще более усугубил бытовые условия семьи, воспитывающей обучающихся с

умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Помимо этого, ситуация «особого» материнства увеличивает время, на протяжении которого мать остается вне трудовой деятельности. Зачастую мать не работает долгие годы, и весь груз удовлетворения материальных нужд семьи ложится на плечи отца [42].

На семейное воспитание детей оказывают сильное воздействие психологические отношения, которые сформировались в семье. Это: доступность, доверие, забота друг о друге, взаимная моральная и эмоциональная поддержка. Именно эмоциональная функция существует, чтобы удовлетворять потребности членов семьи в уважении, признании, симпатии, эмоциональной поддержке, психологической защите. Эта функция обеспечивает эмоциональную стабилизацию членов семьи, активно способствует сохранению их психического здоровья.

Сложности реализации эмоциональной функции семьи появляются при регулярных нарушениях внутрисемейных отношений, нехватке взаимного доверия, внимания и заботы, уважения, эмоциональной поддержки и защиты.

Нарушение реализации эмоциональной функции может возникать при неоднозначном представлении членами семьи способов и форм проявления симпатии, психологической поддержки. Часто ребенок в силу своего психофизиологического недостатка не может адекватно выражать свою привязанность и любовь. Это приводит к эмоциональному отвержению ребенка, к появлению чувства раздражения им [35].

Форма отрицательного восприятия обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), согласно данным В. В. Юртайкина и О. Г. Комаровой, оказывается устойчивой. Анализ результатов исследований, проведенных этими авторами, показал, что обучающийся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) воспринимается различными социальными группами испытуемых, в том числе и родителями, негативно. Это и объясняет глубину переживаний

родителей, имеющих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [19].

Таким образом, осуществление воспитательной функции семьи, имеющей обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) оказывается нарушенной. Нарушение воспитательной функции семьи проявляется в строгих родительских правилах, ожиданиях в отношении самого ребенка, в ограниченных или искаженных представлениях о целях, формах и методах воспитания ребенка. Только грамотно организованная просветительская работа с родителями даст возможность повысить уровень их психолого-педагогической компетентности в вопросах развития, воспитания и обучения обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

В исследовании представлены определения понятий «семья», «родители», рассмотрены функции, типы и модели семей. Можно утверждать, что семья является основным институтом социализации и адаптации ребенка. Приобщение к жизни складывается из того, в чем ребенок подражает родителям, и что родители культивируют в нем. Влияние личности родителей, которые являются для ребенка первоначальным источником необходимого жизненного опыта, очень велико.

Также в исследовании рассмотрена психолого-педагогическая характеристика обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Все характерные черты психической деятельности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) носят стойкий характер, поскольку являются результатом органических поражений на разных этапах. Главный критерий умственной

отсталости – общее недоразвитие всех сложных форм психической деятельности.

Рассмотрены особенности семьи, в которой воспитывается обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Родители, воспитывающие обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), характеризуются определенными признаками:

- родители зачастую стараются умолчать о наличии нарушения психического развития у ребенка;
- родители испытывают нервно-психическую и физическую нагрузку, утомление, напряжение, тревогу и нерешительность в отношении будущего;
- социальный статус семьи снижается: появляются трудности, которые касаются не только внутрисемейных взаимоотношений, но и происходят изменения в ближайшем окружении ребенка;
- личностные проявления и поведение ребенка не соответствуют ожиданиям родителей, в результате чего родители испытывают раздражение, горечь, неудовлетворенность.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЕЖДУ РОДИТЕЛЯМИ И ОБУЧАЮЩИМИСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Характеристика базы экспериментального исследования и контингента родителей, имеющих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста

Экспериментальное исследование проводилось на базе муниципального казенного общеобразовательного учреждения Галкинская средняя общеобразовательная школа (далее по тексту МКОУ Галкинская СОШ). Школа реализует адаптированную основную образовательную программу начального общего образования (далее по тексту АООП НОО) для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), осуществляет свою работу на основании Закона РФ «Об образовании».

В МКОУ Галкинская СОШ обучается 147 детей, в 1-4 классах обучается 82 ребенка, в 5-10 классах – 65 детей. 21 обучающийся из начальной школы, по результатам психолого-медико-педагогической комиссии, относится к категории детей с ограниченными возможностями здоровья. 8 обучающихся с 1-4 класс имеют диагноз умственная отсталость.

Работа с родителями является одним из важных направлений работы школы. Например, консультативная работа обеспечивает постоянство специального сопровождения обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и их семей в области реализации дифференцированных психолого-педагогических условий обучения,

воспитания, коррекции, развития и социализации. В школе реализуется информационно-просветительская работа, направленная на разъяснительную деятельность по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), со всеми участниками образовательных отношений – обучающимися, их родителями, педагогическими работниками.

На базе МКОУ Галкинская СОШ, с 1 по 4 класс проходил констатирующий этап экспериментального исследования, так как в каждом классе начальной школы имеются обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):

- в 1 классе – 2 обучающихся;
- во 2 классе – 2 обучающихся;
- в 3 классе – 3 обучающихся;
- в 4 классе – 1 обучающийся.

Целесообразно было объединить всех этих обучающихся и их родителей в одну группу для проведения экспериментального исследования. Таким образом, в эксперименте принимало участие 8 обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и их родители.

Таблица 1

***Краткая характеристика обучающихся с умственной отсталостью
(интеллектуальными нарушениями) и их семей, задействованных в
экспериментальном исследовании***

Обучающийся	Характеристика обучающегося	Характеристика семьи
<i>Максим Р., 2009 года рождения</i>	Учится в первом классе. До поступления в школу - воспитывался в семье. У учащегося неполный объём знаний и представлений об окружающем мире. Учебная деятельность на низком уровне. Общий темп деятельности медленный. Преобладающий тип настроения на уроке – спокойный, уравновешенный; на переменах ребенок – замкнутый, пассивный.	Семья ребенка состоит из шести человек. Семья полная, многодетная. Мать находится в декретном отпуске, отец работает. Семья проживает в частном доме, социально-бытовые условия удовлетворительные. Режим дня школьника не соблюдается. Обучающийся приходит в школу с явными признаками недосыпа. Вопросам воспитания ребёнка в семье уделяется мало времени.

Продолжение таблицы 1

<i>Надежда М., 2009 года рождения.</i>	Учится в первом классе. Дошкольные учреждения Надежда не посещала. Навыками самообслуживания владеет полностью. Познавательная деятельность развита недостаточно. Нуждается в контроле со стороны педагога. Надежда не выражает желания учиться, медлительна, быстро истощается и устает. Для девочки свойственна сниженная активность, повышенная тревожность, неустойчивость, упрямство, плаксивость.	Семья состоит из шести человек, проживает в однокомнатной квартире, социально-бытовые условия удовлетворительные, материальное положение - малообеспеченные. Мать не трудоустроена, злоупотребляет спиртными напитками, отец ребенка умер. Мать проживает с сожителем. Режим дня школьника не соблюдается. Наблюдаются частые пропуски учебных занятий по неуважительным причинам. Вопросам воспитания и развития ребёнка в семье уделяется не достаточно много времени.
<i>Ваня К., 2008 года рождения.</i>	Учится во втором классе. Дошкольные учреждения не посещал. Мальчик эмоционально неуравновешен. В сложных ситуациях возможны импульсивность, агрессивность, которые носят защитный характер. Активен в общении со сверстниками, но взаимоотношения поверхностны. К конфликтам не склонен, добродушен, готов помочь товарищу. Самооценка адекватная, старается соблюдать принятые правила и нормы. У Вани не сформированы санитарно-гигиенические навыки, ходит в школу неопрятный, за собой не следит и к своему внешнему виду равнодушен.	Семья состоит из трех человек. Мальчик проживает в неполной семье с матерью и братом. Родители в разводе. Мать работает. Отношения в семье ровные, бесконфликтные. Мама является авторитетом для сына, направляет и поддерживает его во всех начинаниях.
<i>Лена П., 2008 года рождения.</i>	Учится во втором классе. Словарь девочки беден, не может построить предложения. Её наблюдения поверхностны, она не вникает в суть вещей, не делает обобщений, без помощи взрослого не способна правильно и отчётливо воспринимать наблюдаемые предметы и явления. Внимание рассеянное, постоянно отвлекается. В школу ходит опрятная, следит за своим внешним видом.	В семье трое детей. В настоящее время родители не проживают совместно. Мама часто оставляет детей без присмотра, злоупотребляет алкоголем. Неблагоприятные условия воспитания в семье сказываются на развитии ребенка. С самого раннего утра Лена может бесцельно бродить по посёлку. Постоянно хочет спать, жалуется на головные боли. Вопросам воспитания и развития ребёнка в семье уделяется мало времени.

Продолжение таблицы 1

<i>Даниил Ш., 2007 года рождения.</i>	Учится в третьем классе. Детский сад ребёнок не посещал, воспитывался дома. Словарный запас ребенка беден. Зачастую не может выразить свои мысли. Мальчик не испытывает потребность в познании. Имеет неполное представление об окружающем мире. Может рассказать по вопросам учителя о себе, своей семье. Зачастую не соблюдает правила личной гигиены и режим дня. Ребенок пассивный, вяло реагирует на окружающее.	Семья состоит из четырёх человек. Семья является малообеспеченной и неблагополучной. Отец с семьей не проживает. Мать не трудоустроена, постоянного заработка не имеет, воспитанием детей занимается ненадлежащим образом, злоупотребляет спиртными напитками. Условия проживания удовлетворительные.
<i>Наташа Л., 2007г. года рождения.</i>	Учится в третьем классе. Уроки не пропускает без уважительной причины. Мотивация к учению низкая, отношение к учёбе отрицательное. На уроках не всегда активна, не уверена в себе. Ссорится из-за малейшей неудачи в своей деятельности с одноклассниками. Самооценка завышена. Любит похвалу. Сформированы понятия нравственно-этических норм.	Семья состоит из 3 человек, проживают в частном доме. Мать и отец трудоустроены. Взаимоотношения с родителями уважительные. Мать и отец стараются помогать ребенку, поддерживают его. Часто интересуются успехами и проблемами ребенка в школе.
<i>Светлана С., 2007 года рождения.</i>	Учится в третьем классе. Посещала дошкольное учреждение. В школе устные инструкции учителя не всегда понимает. Работоспособность низкая, задание не осмысливает, внимание неустойчивое, постоянно отвлекается, переключаемость замедленна, нуждается в постоянном контроле, стимуляции, организующей деятельности. Интерес к учебе низкий, на уроках быстро утомляется. Не успевает выполнять весь объем учебных заданий. Преобладает игровая мотивация.	Семья по составу – полная. Бытовые условия, в которых проживает Света, хорошие. Квартира благоустроенная. Отец и мать работают. Психологическая обстановка в семье способствует развитию ребёнка. Между членами семьи дружеские взаимоотношения. Родители уделяют достаточное внимание обучению дочери, при необходимости помогают в подготовке домашних заданий.

Продолжение таблицы 1

<i>Виталий М., 2005 года рождения.</i>	Обучается в 4 классе. Дошкольные учреждения не посещал. Мотивация к обучению низкая. Мальчик общительный, легко идёт на контакт с окружающими. Виталий по характеру агрессивный и вспыльчивый мальчик. Быстро переходит от радости к грусти без видимой причины. Неадекватная смена настроений. Склонен к дисфории, аффективной взрывчатости. Аффекты отличаются силой и продолжительностью. Теряет контроль над собой, может кидаться первыми попавшими на глаза предметами. Внешний вид часто неряшливый, не достаточно развиты культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания.	Семья многодетная, малообеспеченная, неполная. Отец с семьёй не проживает. Мать не работает, воспитывает одна четырёх детей. В общении с педагогами мать груба, употребляет ненормативную лексику, на замечания реагирует агрессивно. Однако у мальчика с мамой отношения доброжелательные. Мальчик часто пропускает уроки без уважительной причины.
------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Характеристика составлена на основе анализа личных дел обучающихся, наблюдения за ними и их семьями в ходе образовательного процесса, на основе изучения актов обследования жилищных условий проживания ребенка и его семьи.

Таблица 2

Сводные данные о категориях семей, имеющих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Тип семьи Обучающийся	Полная	Неполная	Многодетная	Малообеспеченная	Материально обеспеченная	Члены семьи трудоустроены
Максим Р.	+		+	+		+
Надежда М.		+	+	+		
Ваня К.		+		+		+
Лена П.		+	+	+		
Даниил Ш.		+	+	+		
Наташа Л.	+		+		+	+
Светлана С.	+				+	+
Виталий М.		+	+	+		
Всего семей	3	5	7	6	2	4

Из показателей, представленных в таблице 2 видно, что большинство семей, имеющих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), относятся к категории неполных, многодетных и малообеспеченных семей. Проанализировав характеристики данных семей, можно утверждать, что с одной стороны родители обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) не желают нести ответственность за детей, злоупотребляют алкоголем, не могут обеспечить детей всем необходимым, не уделяют должного внимания своим детям. С другой стороны, родители чрезмерно опекают ребенка, помогают ему во всем, тем самым ребенок становится не самостоятельным, беспомощным в жизни. Неблагоприятные условия воспитания сказываются на развитии детей. Подобные особенности родителей затрудняют установление контакта с педагогами и препятствуют привлечению родителей в коррекционно-педагогический процесс.

Выявить педагогические возможности родителей, особенности семейного воспитания и взаимоотношений в семье помогают специальные методы и методики, направленные на изучение родителей, имеющих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Результаты изучения семьи должны оптимизировать работу по вовлечению родителей в коррекционно-педагогический процесс.

2.2. Методы и методики, направленные на изучение взаимоотношений между родителями и обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста

Изучение взаимоотношений между родителями и обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), предполагает системный подход, который включает определение как основных целей,

задач, принципов изучения семьи ребенка, так и направлений ее диагностики. Основная цель изучения взаимоотношений в семье – это выявление причин, которые препятствуют благоприятному развитию ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и нарушают внутрисемейную жизнедеятельность. В качестве задач диагностики семьи рассматриваются:

- установление направлений социализации обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и их родителей;
- выявление показателей, которые как способствуют, так и препятствуют гармоничному развитию в семье ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);
- установление уровня соответствия условий, в которых растет и воспитывается ребенок дома, требованиям его возрастного развития;
- установление причин, которые нарушают внутрисемейную атмосферу и межличностные взаимоотношения;
- установление неадекватных моделей воспитания и деструктивных форм общения в семье;
- выявление путей гармонизации внутрисемейного климата.

В качестве методов изучения взаимоотношений между родителями и обучающимися применяются как основные: наблюдение и эксперимент, так и вспомогательные методы: беседа-интервью, изучение документации об исследуемых, анализ продуктов их деятельности. Изучение семей требует привлечения необходимого количества диагностических методик, как стандартизированных, так и нестандартизированных. С целью получения объективного результата при изучении семьи отбираются методики, которые соответствуют изучаемым параметрам, а также принципу валидности и принципу надежности.

Диагностический инструментарий строится на следующих принципах:

- получаемые результаты объективны и точно обусловлены поставленными целями и задачами исследования;

- через диагностический инструментарий осуществляется качественно-количественный и сравнительный анализ выявленных факторов;
- выбранные методики дают возможность осуществить комплексное изучение предельно возможных параметров субъекта исследования.

Наблюдение – наиболее древний диагностический метод, преимуществом которого является нестандартизованность процедуры и отсутствие согласия испытуемого на ее осуществление.

Изучение психологических характеристик обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и личностных особенностей их родителей осуществляется через применение специальных методик личностной диагностики: *опросников* и *проективных методик*. Использование стандартизированных методик требует применения следующих оснований:

- надежности, точности измерений, их согласованности при основном и повторном применении методики на тех же самых испытуемых;
- стандартизации единых требований к процедуре эксперимента и общих показателей оценки результатов;
- валидности (комплексной пригодности методики для обследования определенной характеристики объекта);
- строгой регламентации процедуры (четкого соблюдения инструкции, точно установленных способов предъявления стимульного материала).

Опросники относятся к наиболее известным диагностическим инструментам. Среди них выделяют: личностные опросники, опросники состояния и настроения, опросники-анкеты. При изучении семейных взаимоотношений рекомендуется применять личностные опросники.

Личностные опросники содержат ряд проблем, которые характеризуют основные особенности личности – психологические качества человека. Выявление психологических качеств дает возможность определить

направленность личности, в рамках которой выявляются характерные черты ее потребностей, мотивов и целей. К психологическим качествам относятся темперамент, характер и способности человека.

Проективные методики – это методики, которые дают возможность, опосредствованно моделируя конкретные жизненные ситуации и взаимоотношения, изучить особенности личности. В качестве проективных диагностических методик могут применяться рисуночные тесты. Рисунок ребенка достаточно многозначен. В особенности это выражается в вопросах изучения семейной ситуации и характера межличностных взаимоотношений.

Характерной чертой рисуночных тестов считается то, что детям не нужно подробно описывать особенности взаимоотношений, необходимо их только изобразить. Достоинством рисуночных тестов является и то, что в каждом рисунке ребенка есть возможность увидеть содержание межличностного и внутрисемейного конфликта. Дети могут быть лишены художественного таланта или у них может страдать качество графического изображения. Рисунки детей отражает позицию маленького человека на мир взрослых.

Цель констатирующего эксперимента – изучение особенностей родителей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и их воздействие на взаимоотношения в семье.

В исследовании участвовало 8 обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и их родители. Возраст детей участвующих в эксперименте 7-11 лет.

Эксперимент проводился в привычной обстановке, без присутствия посторонних лиц.

При проведении экспериментальной работы были соблюдены следующие требования:

- дети имели возможность познакомиться с исследователем, привыкнуть к нему для установления контакта;

– в процессе исследования дети получали поддержку со стороны взрослого, были уверены в своих силах, могли достаточно полно показать собственные возможности. С этой целью обследование проводилось индивидуально, использовалась похвала, подбадривание, положительная оценка.

Для составления полной картины обследование не ограничивалось только экспериментальными методиками, проводился анализ дневников наблюдения обучающихся, личных дел, а также наблюдение за взаимоотношениями детей и их родителями.

Структура констатирующего эксперимента:

- тест-опросник родительского отношения к детям Л. Я. Варга и В. В. Столина (см. Приложение 1);
- рисуночный тест «Кинетический рисунок семьи» Р. Бернса и С. Кауфмана (см. Приложение 2);
- изучение личностных качеств матерей методом беседы (см. Приложение 3).

Таким образом, можно утверждать, что через диагностический инструментарий осуществляется изучение:

- ✓ особенностей семейного климата;
- ✓ характера взаимодействия обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с родителями;
- ✓ модели воспитания в семье;
- ✓ особенностей родительского восприятия проблем ребенка.

Процедура изучения особенностей родителей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) дает возможность установить специфику внутрисемейных контактов, отношение к ребенку. Определение существующих проблем предоставляет возможность предотвратить осложнение и обострение семейной ситуации, в которой растут и развиваются обучающиеся с умственной отсталостью

(интеллектуальными нарушениями), кроме того выявить прогноз развития каждой семьи.

2.3. Анализ результатов констатирующего этапа экспериментального исследования, направленный на изучение взаимоотношений между родителями и обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста

Исследование родителей, имеющих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) осуществлено с помощью методик, которые позволили выявить характерные особенности их взаимоотношений.

Тест-опросник родительского отношения к детям.

С помощью теста-опросника выявлены типы родительского отношения к обучающимся, имеющим умственную отсталость (интеллектуальные нарушения).

Таблица 3

Показатели выявленных типов отношений родителей к обучающимся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на констатирующем этапе экспериментального исследования

Типы отношений	Процентное соотношение количества семей
Отвержение ребенка	12,5%
Социально-желательный образ	12,5%
Симбиоз с ребенком	12,5%
Авторитарная гиперсоциализация	37,5%
Инфантилизация ребенка	25%

Из показателей, приведенных в таблице 3 можно увидеть что, в группе испытуемых доминирует авторитарная гиперсоциализация и инфантилизация

ребенка. Дети представляется неуспешными, неприспособленными, открытыми для дурных влияний. В исследуемых семьях родители либо эмоционально отрицают ребенка, либо начинают жестко и строго следить за ребенком и требовать успешных результатов. Также в одной из семей выявлено отвержение ребенка (12,5%), то есть в семье недостаток или же отсутствие эмоционального контакта родителей и ребенка, нечувствительность родителей к нуждам ребенка. В одной из семей (12,5%) симбиоз родителя и ребенка – стремление угодить во всем, удовлетворить все потребности, опекать, оградить ребенка от всех трудностей в жизни. Лишь в одной семье (12,%) социально-желательный образ отношений, где родители интересуются делами и планами ребенка, стараются во всем помочь, адекватно оценивают его способности, доверяют ребенку.

Таким образом, проанализировав типы родительского отношения к ребенку с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) можно отметить, что:

- в исследуемых семьях преобладает авторитарная гиперсоциализация детей родителями. Строгий контроль детей выявлен у 37,5% семей (в трех семьях);

- приписывание своим детям личной и социальной несостоятельности. Родители чувствуют обиду, раздраженность, недоверие к своему ребенку;

- наблюдается эмоциональное отвержение своего ребенка как «маленького неудачника» у 25% родителей (2 семьи). Родители считают, что их ребенок не добьется успехов в жизни из-за собственных способностей, дурных предрасположенностей.

Тест «Кинетический рисунок семьи».

С помощью этого теста выявлены субъективные характеристики взаимоотношений в семье, особенности восприятия обучающимися членов своей семьи и определение места ребенка в ней.

**Интерпретация рисунков обучающихся с умственной отсталостью
(интеллектуальными нарушениями) на констатирующем этапе
экспериментального исследования**

Восприятие ребенком семейной ситуации, своего места в семье	Количество обучающихся
Благоприятная ситуация в семье	2
Тревожность в семье	2
Конфликтность в семье	3
Чувство неполноценности в семье	1
Враждебность в семье	0

Из показателей, приведенных в таблице 4, где интерпретированы рисунки обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), можно увидеть, что в семьях преобладает конфликтность и тревожность в семейных отношениях. По результатам беседы и интерпретации рисунков у 75% обследуемых (6 обучающихся) детей выявляется конфликтность, тревожность и эмоционально неоднозначно окрашенные отношения с членами их семей. Дети часто стирали, перерисовывали определенные детали в своем рисунке, штриховали, когда рисовали «нелюбимых» членов в семье, изображали «врага» в последний момент рисования, при этом старались изобразить его подальше от себя, либо в другой части листа. Некоторых членов семьи рисовали небрежно, не старались аккуратно их раскрасить. Использовали более темные тона в своем рисунке. Рисунок заканчивали быстро. Часто дети «отгораживались» от определенных членов семьи, деревьями, вещами. В рисунках проявляются отношения отдаленности, отчужденности ребенка от родителей. При беседе отвечали на вопросы отдаленно, кратко, не рассказывали каких-либо истории из жизни своей семьи.

Совместная деятельность всех членов семьи характеризует хорошую, благоприятную семейную ситуацию. Лишь 25% исследуемых детей (2 обучающихся) в своих рисунках отображают такой характер взаимоотношений в семье, рисуют занятость общим делом (приборка в доме,

прогулка во дворе). Эти дети старательно и аккуратно рисуют членов своей семьи, используют яркие, светлые цвета в своем рисунке. Рассказывают о том, что делает каждый в их семье рисунке, открыто и полно отвечают на вопросы об их семье.

Враждебность в семейных взаимоотношениях не выявлена.

Чувство неполноценности выявлено у 12,5% испытуемых (1 обучающийся). Ребенок рисует себя самым «маленьким», «отдаленным» от всех, все предметы находятся на нижней части листа. Это свидетельствует о том, что ребёнок ощущает собственную ненужность в семье, заниженная самооценка не позволяет ему свободно выражать свои мысли и способности.

Таким образом, интерпретация рисунков семьи показывает то, что в большинстве семей (62,5%) характер взаимоотношений вызывает у детей тревожность и конфликтность. Родители не готовы преодолевать трудности развития детей. Они стараются «создать» безупречный образ ребенка, при этом проявляя чрезмерную строгость и нетерпимость, завышенную степень требований в отношении способностей ребенка.

Исследование личностных качеств матерей методом беседы.

В ходе беседы предполагалось выяснить следующее:

- эффективность применения психолого-педагогических и медицинских рекомендаций;
- адекватность оценки состояния ребенка;
- характерные черты роли матери в семье и социуме;
- стремление сотрудничать в процессе коррекционной работы;
- трудности, которые испытывают родители;
- взгляды семьи на общество;
- ожидание поддержки и ее направленность.

Все матери, участвовавшие в эксперименте, находят собственную семью неестественной, «особенной», отдаленной. Замечают, что с рождением ребенка их жизнь изменилась. Многие матери сообщают об изменении

взаимоотношений в семье после появления ребенка. Однако все замечают, что родственники, знакомые, а иногда и отец, зачастую не понимают ребенка, а понимает его только мать, в результате ребенок является причиной ссор и конфликтов.

Матери обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) полагают, что они не в полной мере оценены окружающими, которые равнодушны к ним и их детям. Ожидают поддержки от государства в виде увеличения пенсии и расширения льгот.

Женщины отмечают, что когда находятся с ребенком в общественных местах, то чувствуют постоянное напряжение и тревогу, так как ожидают осуждения поведения ребенка. Сообщают о том, что они верно принимают положение своего ребенка, не опровергают значимость взаимодействия с педагогами и медицинским персоналом, но замечают, что учителя и врачи зачастую не понимают их детей, а в некоторых случаях недооценивают его способности.

Считают, что профессиональная деятельность для женщины не имеет значения, хотя некоторые матери и работают.

Таким образом, в ходе беседы с матерями, имеющими обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), было выявлено следующее:

- от общества матери ожидают большей роли и поддержки;
- матери не ощущают радости от роли матери обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);
- в ряде случаев ухудшение взаимоотношений в семье, связанных с рождением ребенка;
- семья, которая воспитывает ребенка с умственной отсталостью, чувствует свою изолированность и необычность;
- все матери отмечают необходимость поддержки со стороны образовательного учреждения.

Немаловажно рассмотреть существующие направления работы с родителями, чтобы спланировать и реализовать коррекционную работу для создания оптимальных условий взаимоотношений ребенка с родителями.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Во второй главе охарактеризована база экспериментального исследования и контингент родителей, имеющих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Осуществив анализ личных дел обучающихся, пронаблюдав за ними и их семьями в ходе учебного процесса и вне его, можно утверждать, что с одной стороны родители обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) не желают нести ответственность за детей, злоупотребляют алкоголем, не могут обеспечить детей всем необходимым. С другой стороны, родители излишне заботятся о ребенке, помогают ему во всем, тем самым ребенок становится не самостоятельным, беспомощным в обществе. Неблагоприятные условия воспитания сказываются на развитии детей.

Проанализированы методы и методики, направленные на изучение родителей, имеющих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Избран диагностический инструментарий, в который входят: тест-опросник родительского отношения к детям Л. Я. Варга и В. В. Столина; рисуночный тест «Кинетический рисунок семьи» Р. Бернса и С. Кауфмана; изучение личностных качеств матерей методом беседы.

Проведен анализ результатов констатирующего этапа экспериментального исследования, направленный на изучение родителей, имеющих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Анализ результатов позволил выявить характерные черты

отношений между родителями и обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Большинство семей негативно оказывают влияние на развитие обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), и лишь меньшинство оказывают положительное воздействие. В семьях, где отношение к ребёнку адекватное, родители всё равно действуют, следуя только собственным осознанием роли воспитания, не понимая его специфику. Тем самым дети чувствуют своё отверженность, одиночество в семье.

Таким образом, констатирующий этап эксперимента убедительно показывает необходимость коррекционной работы с родителями обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГА С РОДИТЕЛЯМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

3.1. Формы работы олигофренопедагога с родителями обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста

На сегодняшний день актуальна тема семей, имеющих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и предоставлении им помощи. Тем самым, специалисты подчеркивают необходимость и значимость вовлечения родителей в коррекционно-воспитательный процесс их детей, разрабатывают специальные приемы и методы коррекционной помощи. Педагогическая грамотность, активное участие в воспитательном процессе, ценностное отношение к ребенку считаются показателями готовности родителей к воспитанию детей с нарушением интеллекта [11].

Работа олигофренопедагога с родителями обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) является важнейшим направлением деятельности педагогического коллектива образовательной организации, реализующей адаптированную образовательную программу. Педагоги смогут добиться желаемых результатов в подготовке обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) к жизни и к труду, если будут повышать педагогическую культуру родителей, тесно взаимодействуя друг с другом.

В работе «Совместная работа школы, семьи и общественности по физическому воспитанию учащихся вспомогательной школы», написанной

Е. А. Гордиенко и Г. С. Юсуповой, отмечено, что «можно было бы иметь несравненно большие положительные результаты, если бы с момента выявления у ребенка недостатков осуществлялось правильное и корректирующее семейное воспитание. А чтобы это воспитание было правильным и достаточно эффективным, родители обязаны иметь соответствующую педагогическую подготовку, в известной мере овладеть специальной методикой воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью» [6, с.15].

Существование различных групп родителей приводит к использованию дифференцированного подхода к работе по распространению медико-педагогических знаний для родителей, наиболее деятельное вовлечение их к воспитанию детей, подразумевает предоставление эффективной помощи в организации воспитания и улучшения домашних условий.

По мнению С. Д. Забрамной: «Очень важно выработать единую линию работы с детьми, как учителям, так и семье. Помощь родителей детям должна быть разумной и иметь коррекционную направленность; необходимо единство и в использовании мер воспитательного воздействия» [11, с.18].

Наиболее общими чертами, по которым должно протекать воспитание умственно отсталого ребенка в семье, являются:

- организация регулярного и постоянного обучения детей, которое направлено на коррекцию выявленных недостатков;
- определение оптимального отношения к ребенку родителей и остальных членов семьи;
- поддержка родителей в успешном решении вопросов и задач, которые поставлены перед ними;
- особая организация познавательной и трудовой деятельности, поведения и жизни ребенка в целом;
- управление процессом развития отношений с семьей и окружающими людьми.

Для взаимодействия образовательной организации и семьи используются разнообразные формы работы с родителями.

В методике воспитательной работы выделяется четыре формы совместной деятельности семьи и школы:

1. Индивидуальная форма работы.
2. Классные родительские собрания.
3. Общешкольные собрания.
4. Работа с родительским активом [14].

Т. И. Пороцкая приходит к выводу, что «в процессе реализации всех форм работы с родителями воспитанников вспомогательная школа решает одну из основных задач этой работы – педагогическое просвещение родителей и повышение их культурного уровня средствами педагогической пропаганды» [23, с.12].

Формы взаимодействия образовательной организации и семьи можно разделить на 3 традиционные группы:

Индивидуальные формы.

1. Посещение семьи на дому.

С помощью этой формы предоставляется возможность выяснить условия семейного воспитания, сведения о психологическом климате семьи, особенности отношения к ребенку, интересы родителей в вопросах воспитания. Всё это позволяет работать с семьей индивидуально, кроме того наиболее конкретно определить направления коррекционного воздействия на ребенка в образовательной организации.

2. Приглашение в образовательную организацию.

Родителей приглашают в школу, если нужно поделиться радостной новостью, например, у ребенка получилось овладеть сложным для него учебным материалом. Или же дать рекомендации к предстоящим событиям: помочь подготовить костюм для праздника, выучить слова определенной роли или стихи.

3. Индивидуальные консультации учителя.

Одна из наиглавнейших форм взаимодействия классного руководителя с семьей. Консультации проводят, чтобы преодолеть беспокойство родителей, боязнь разговора о своем ребенке. Консультирование содействует в формировании тесных, доверительных контактов между семьей и педагогом.

4. Переписка.

Переписка применяется педагогами довольно часто в работе с родителями. В особенности эта форма работы используется с теми родителями, которые не имеют возможностей посетить школу, работают допоздна или живут слишком далеко.

Групповые формы.

1. Родительские лектории.

Лектории решают многие задачи: ознакомление родителей с организацией коррекционно-воспитательной работы в школе, информирование о различных разделах дефектологии, рекомендации о практических советах по воспитанию обучающихся с умственной отсталостью (нарушениями интеллекта) в семье.

2. Тематические консультации.

Один раз в четверть для всех желающих рекомендуется осуществлять тематические консультации. Они проводятся специалистами, которые помогают находить оптимальный вариант решения определенной проблемы. Это социальный педагог, логопед, психолог, дефектолог, представитель правоохранительных органов.

3. Родительские вечера.

Родительский вечер – это мероприятие для общения родителей между собой. Независимые разговоры родителей друг с другом, взаимообмен опытом решения ситуаций в своих семьях помогают по-другому воспринимать проблемы, правильнее осознать личностные особенности ребенка, углубить знания о возможностях воспитания.

4. Классные детские мероприятия.

На протяжении учебного года в классе обычно проводятся разнообразные мероприятия (дни имени, чаепития, приуроченные к различным праздникам). Данные мероприятия способствуют сплочению родителей между собой, налаживанию контактов между педагогом и семьей.

Коллективные формы.

1. Классные родительские собрания.

Раз в четверть организуются классные родительские собрания. Следует заранее оповещать родителей о проведении собрания, указывать конкретную дату и время. Важно, чтобы родители подтвердили о том, что им известна информация о проведении собрания в школе, например, подписью в дневнике ребенка.

2. Общешкольные родительские собрания.

2-4 раза в год проводятся общешкольные родительские собрания. Такие собрания носят характер отчета работы образовательной организации за конкретный период времени. Здесь обычно выступают директор, заместители, родительский комитет школы, которые отчитываются о проведенной работе. Возможно награждение определенных семей, которые активно участвуют в жизни школы.

3. Родительские дни.

Один раз в году организуют «День открытых дверей». У родителей есть возможность посетить любой урок, а также школьную выставку, отражающую результаты работ кружков, труд обучающихся в мастерских.

4. Концерты.

Учебный год разделяется на периоды, которые осуществляют определенную деятельность. Например, организуются праздники и концерты на уровне школы. Важно то, что родителей зачастую привлекают к совместному проведению детских праздников и воспитательных мероприятий. Родители оказывают помощь учителям и воспитателям в подготовке номеров художественной самодеятельности.

5. Творческие отчеты.

Основа для подведения итогов работы различных видов внеурочной деятельности – творческие отчеты. Обычно они включены в общешкольные праздники и концерты.

6. Выставки работ.

Такие выставки выступают определенным мотивом для обучающихся, которые желают, чтобы родители их похвалили и оценили их труд.

Необходимо выделить такую форму взаимосвязи школы с семьей, как *работа родительского комитета*. В задачи родительского комитета входит: выработка плана совместных действий по предоставлении поддержки и помощи семьям, организация обмена опытом отдельных родителей, решение вопросов, которые помогают тем семьям, где воспитание детей стоит не на должном уровне. Также родительский комитет оказывает помощь в проведении различных внеклассных мероприятий.

Проанализировав федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), вызвал интерес такой раздел как «Обеспечение условий для организации обучения и взаимодействия специалистов, их сотрудничества с родителями (законными представителями) обучающихся, в котором рассматриваются современные направления работы специалистов с родителями».

Рассматривая требования к материально-техническому обеспечению, необходимо отметить, что материально-техническое обеспечение должно быть ориентировано не только на обучающихся, но и на всех участников образовательного процесса. Это вызвано потребностью индивидуализировать процесс образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Взрослым, включенным в процесс образования должна предоставляться возможность иметь неограниченный доступ к организационной технике и ресурсному центру в образовательной организации, где есть возможность подготовить необходимые материалы для

процесса обучения ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Необходимо и обеспечение материально-технической поддержки процесса взаимосвязи специалистов разных профилей и родителей, включенных в процесс образования информационно-техническими средствами (скайп, доступ в интернет).

Информационно-методическое обеспечение реализации адаптированных образовательных программ для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) должно быть ориентировано на обеспечение, постоянного, устойчивого и широкого доступа для всех участников образовательного процесса к любым данным, которые связаны с реализацией основной образовательной программы, планируемыми результатами, организацией образовательного процесса и условиями его осуществления.

Информационно-методическое обеспечение образовательного процесса включает следующие требования:

1. Возможность размещения материалов и работ в информационной среде образовательной организации (статей, выступлений, дискуссий, результатов экспериментальных исследований);
2. Получение доступа к информационным ресурсам, различными способами (поиск информации в сети интернет, работа в библиотеке), в том числе к электронным образовательным ресурсам, размещенным в федеральных и региональных базах данных;
3. Характеристики предполагаемых информационных связей участников образовательного процесса;
4. Необходимую нормативную правовую базу образования детей с ограниченными возможностями здоровья [38].

Целесообразно раскрыть каждое из вышеперечисленных требований.

1. Возможность размещения материалов и работ в информационной образовательной среде.

Сбор информационных материалов по образованию детей с ограниченными возможностями здоровья, даст возможность сформировать базу сведений методического обеспечения процесса образования таких детей, и на уровне областных органов управления образованием, и на уровне образовательной организации.

Важно создать условия возможности обмена информацией в форме дискуссий на интернет-форумах, конференциях и круглых столах, с целью распространения информационных ресурсов образования детей и улучшения их качества.

2. Получение доступа к информационным ресурсам, различными способами (поиск информации в сети интернет, работа в библиотеке), в том числе к электронным образовательным ресурсам, размещенным в федеральных и региональных базах данных.

Для специалистов и родителей должна быть возможность обращения к информационным ресурсам в области специальной психологии и коррекционной педагогики. Эти ресурсы должны включать в себя порталы и сайты, электронные библиотеки, консультативный дистанционный сервис, где родители могут получить индивидуальную консультацию квалифицированных специалистов. Между специалистами разного профиля и семьями необходимо организовать возможность систематического обмена информацией.

3. Характеристика предполагаемых информационных связей между участниками образовательного процесса.

Координации действий требуют особые образовательные потребности ребенка, а именно стабильного, регулярного и эффективного взаимодействия специалистов и родителей, а кроме этого и других участников сопровождения ребенка (врачей, социальных работников, тьюторов). Поэтому информационный обмен необходимо осуществлять на стадиях планирования, реализации и оценки результатов образовательного процесса. Для обеспечения прозрачности образовательного процесса и обоснованности

выбора его средств, следует фиксировать весь процесс в целом и отдельных стадии образовательного процесса с дальнейшим анализом и обсуждением среди участников.

4. Необходимая нормативно-правовая база образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Это то, на основе чего осуществляется образование детей – перечень международных, федеральных, региональных законодательных актов и локальных документов. Необходимо и то, чтобы данные документы были дополнены ссылками, которые позволяют получить доступ к данным документам.

Учитывается консультативная работа специалистов образовательной организации с родителями (законными представителями) обучающихся, с целью обеспечить непрерывность и преемственность образовательного процесса в условиях образовательной организации и семьи.

Кроме требований, в образовательной организации должна быть спланирована программа сотрудничества с семьей обучающегося, которая направлена на обеспечение эффективного взаимодействия специалистов и семьи обучающегося в интересах самого ребенка и его семьи. В эту программу должны быть включены беседы, консультации, занятия, семинары, тренинги, домашнее посещение, собрания и другие мероприятия, которые направлены на:

- создание условий для участия семьи во внеурочной деятельности;
- регулярный обмен сведениями о ребенке, о процессе реализации индивидуальной программы развития и результатах освоения программы;
- обеспечение единства требований к обучающемуся в семье и в образовательной организации;
- участие семьи в планировании и осуществлении индивидуальной программы развития;
- психологическую поддержку семьи;

– формирование знаний родителей о развитии и определенных образовательных потребностях ребенка.

Проанализировав примерную адаптированную основную образовательную программу образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), необходимо взять во внимание раздел «педагогическая культура родителей (законных представителей)». В этом разделе рассматриваются формы сотрудничества с семьей, имеющей обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Одним из самых эффективных факторов их духовно-нравственного развития является педагогическая культура семьи, имеющей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Именно педагогическая культура родителей выделяется одним из главных направлений реализации программы духовно-нравственного развития обучающихся.

Программа повышения педагогической культуры у родителей (законных представителей) должна отображать содержание ключевых направлений духовно-нравственного развития обучающихся. Необходимо согласовывать сроки и формы мероприятий с планом воспитательной работы образовательной организации. Работу с семьей обучающегося следует планировать предварительно и подготавливать обучающегося и его родителей к ней.

Программа сотрудничества с семьей должна быть ориентирована на конструктивное взаимодействие специалистов образовательной организации и родителей (законных представителей) обучающегося в интересах ребенка и его семьи. Цель данной программы – обеспечение сопровождения семьи посредством планирования и реализации мероприятий (см. Приложение 4).

Таким образом, чтобы наладить взаимодействие между образовательной организацией и семьей, а также повысить результативность процесса обучения и воспитания обучающихся с умственной отсталостью

(интеллектуальными нарушениями) в семье и школе, необходимо использовать все индивидуальные, групповые и коллективные формы работы с родителями.

3.2. Результаты реализации работы олигофренопедагога по оптимизации взаимоотношений между родителями и обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста

Помощь олигофренопедагога со стороны семьи, имеющей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) существенно дополняет комплекс педагогических мероприятий, реализуемых образовательными организациями. Непрерывная работа с семьями, имеющими обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) способствует повышению их компетентности в вопросах воспитания обучающихся, уменьшению эмоционального напряжения родителей и изменению их отношения к ребенку.

Работа олигофренопедагога с родителями осуществлялась в период: с января по апрель и строилась целенаправленно и дифференцированно, учитывая результаты констатирующего этапа экспериментального исследования семей, имеющих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Исходя из проблем родителей, разрабатывался план дальнейших действий. Положительным результатом индивидуальных консультаций явилось то, что родители, прислушивались к рекомендациям олигофренопедагога и почувствовали возможность получения реальной поддержки, обращались вновь за помощью. Основная проблема, с которой сталкивается специалист на начальном этапе – пассивность родителей,

сопротивление при включении их в коррекционно-воспитательный процесс. Это обусловлено особенностями восприятия родителями своего ребенка (он воспринимается инфантильным, личностно и социально несостоятельным, неприспособленным и неумелым), особенностями отношения родителей к самим себе (многие родители связывают проблемы ребенка с собственной родительской несостоятельностью), особенностями отношений между родителями и педагогическим персоналом (позиция родителей: «специалисты должны и обязаны»).

После того, как между родителями и педагогом были установлены доверительные отношения, была организована работа в триаде «Специалист-Родитель-Ребенок»: проведение индивидуальных и групповых практических занятий с родителями и их ребенком (см. Приложение 5). Данная работа позволила родителям объективнее оценить способности и возможности своего ребенка. Все родители, включенные в коррекционный процесс, уже на начальном этапе смогли адекватно оценивать эмоциональное состояние ребенка; лучше понимать потребности ребенка; чаще в процессе взаимодействия выдерживали близкую психологическую дистанцию с ребенком. Все это позволило значительно повысить компетентность родителей в процессе воспитания ребенка. Кроме того в работе особое внимание уделялось обучению родителей адекватным приемам и способам общения с ребенком.

Одновременно с началом занятий для родителей проводились лекционные занятия с просмотром видеоматериалов. В ходе лекций родители получали необходимые теоретические знания по различным вопросам воспитания обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), знакомились с литературой по проблемам специального воспитания и обучения. В качестве форм просветительской деятельности использовались лекции, семинары, на которых обсуждался широкий круг проблем: «Организация психолого-медико-педагогического сопровождения в условиях образовательного учреждения», «Семья и ее роль в развитии и

воспитании ребенка с умственной отсталостью», «Особенности семейного воспитания детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и пути их преодоления», «Методы педагогического воздействия на ребенка в семье».

Родителей удалось привлечь к активному участию в различных сферах жизни образовательного учреждения. Они стали помощниками в проведении праздника «День Матери» и спортивного соревнования.

Основная роль в процессе взаимодействия родителей и педагога была отведена групповой работе. С родителями были проведены групповые тренинги «Родительская эффективность», «Покажи мне любовь», «Общение с ребенком» (см. Приложение 6), «Взрослые и дети». Данные тренинги способствовали повышению общепедагогической компетенции родителей, формированию практических навыков развития, обучения и воспитания обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Основная трудность, с которой столкнулся олигофренопедагог при реализации тренингов – это пассивность родителей, их зажатость и скованность, сопротивление родителей при попытке включить их в обсуждение проблем, возникающих в ходе занятия. Это во многом обусловлено недостаточным и неуверенным владением родителями методами саморефлексии и приемами активного общения

На протяжении всех занятий родителям предоставлялись информационно-методические материалы и памятки для закрепления и изучения материала самостоятельно.

Для оценки результативности работы олигофренопедагога с родителями обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), был проведен контрольный этап экспериментального исследования с помощью методик, использованных на констатирующем этапе экспериментального исследования.

Тест-опросник родительского отношения к детям.

С помощью теста-опросника выявлены типы родительского отношения к обучающимся, имеющим умственную отсталость (интеллектуальные нарушения).

Таблица 5

Показатели выявленных типов отношений родителей к обучающимся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на контрольном этапе экспериментального исследования

Типы отношений	Процентное соотношение количества семей
Отвержение ребенка	0%
Социально-желательный образ	25%
Симбиоз с ребенком	37,5%
Авторитарная гиперсоциализация	25%
Инфантилизация ребенка	12,5%

Из показателей, представленных в таблице 5 можно увидеть что, в группе испытуемых уже преобладает симбиоз родителей с ребенком 37,5% (3 семьи), родители стремятся удовлетворить потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей. Социально-желательное отношение родителей к своему ребенку выявлено уже в двух семьях (25%), в настоящий момент родители этих семей заинтересованы в делах и планах ребенка, стараются помочь ребенку, доверяют ему. Авторитарная гиперсоциализация в двух семьях (25%), то есть родители по-прежнему авторитарно следят за социальными достижениями ребенка и требуют от него успеха. Инфантилизация – в одной семье, ребенок всё так же представляется неспособным и неуспешным.

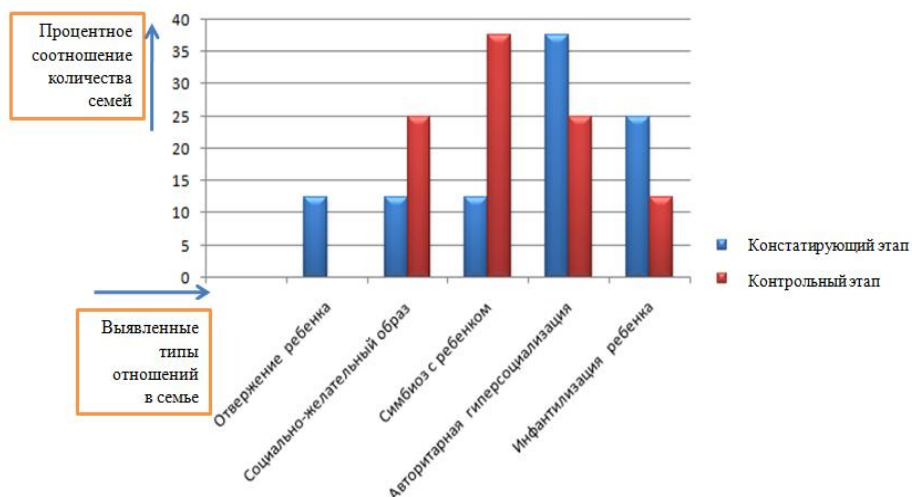


Рис. 1. Сравнительные показатели выявленных типов отношений между родителями и обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования

Показатели, представленные на рисунке 1, позволяют увидеть то, что в исследуемых семьях, имеющих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), изменилось отношение к своему ребенку, оно стало более благоприятным. До коррекционной работы родителям авторитарного типа был свойствен неравномерный характер применения воспитательных мер: довольно часты жесткие формы наказаний (крик, подавление личности, «замахивание» на ребенка), теперь родители отмечали, что не применяют таких форм наказания, а стараются спокойно объяснить своему ребёнку тот или иной проступок.

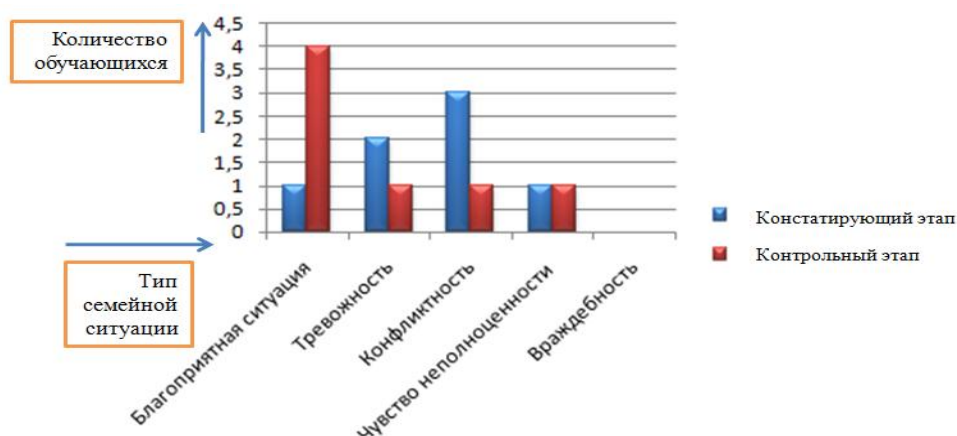
Тест «Кинетический рисунок семьи».

С помощью рисуночного теста выявлены субъективные характеристики взаимоотношений в семье, особенности восприятия обучающимися членов своей семьи и определение места ребенка в ней.

**Интерпретация рисунков обучающихся с умственной отсталостью
(интеллектуальными нарушениями) на контрольном этапе
экспериментального исследования**

Восприятие ребенком семейной ситуации, своего места в семье	Количество обучающихся
Благоприятная ситуация в семье	4
Тревожность в семье	1
Конфликтность в семье	1
Чувство неполноценности в семье	1
Враждебность в семье	0

Из показателей, представленных в таблице 6, можно увидеть, что при повторном рисовании большинство обучающихся показали благоприятную ситуацию в семье, они рисовали всех членов своей семьи, не штриховали детали, рисовали совместную деятельность: прогулка, совместный поход в магазин, в цирк, на речку. Однако конфликтность и тревожность выявлена у 25% детей (2 человека), эти дети по-прежнему чувствуют себя незащищенными, в семье происходят разногласия. Чувство неполноценности выявлено у 12,5% испытуемых (1 обучающийся), то есть ребёнок по-прежнему ощущает собственную ненужность в семье.



**Рис. 2. Сравнительные показатели интерпретации рисуночного теста,
выполненного обучающимися с умственной отсталостью
(интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста на
констатирующем и контрольном этапах экспериментального
исследования**

Показатели, приведенные на рисунке 2, позволяют увидеть, что уровень тревожности детей снизился на 25%. Таким образом, после проведения коррекционной работы в некоторых семьях сформировались адекватные представления о ребенке, дети и взрослые стали проводить вместе больше свободного времени. Требования, предъявляемые к членам семьи, в том числе к ребенку с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), стали более конкретными и последовательными, дети стали доверять своим родителям.

Исследование личностных качеств матерей методом беседы.

На констатирующем этапе экспериментального исследования, 100% матерей считали свою семью необычной, «особой», отдаленной от обыденных проблем. После реализации работы олигофренопедагога с семьями, имеющими обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными) нарушениями, в ходе беседы, матери отмечали, что их эмоциональное состояние улучшилось: они стали более спокойными, менее тревожными. Беседы и тренинги способствовали уменьшению тревоги и напряжения. Родители почувствовали эмоциональную поддержку окружающих. Кроме привычных авторитарных и жестких способов контроля за поведением, родители стали использовать такие как: личный пример, обсуждение, доверие, показ, любовь, сопереживание, поручение, похвала, сочувствие. Родители стараются применять какого-либо средство воздействия с учетом конкретных ситуационных условий. Это позволило несколько ослабить авторитаризм и строгость родителей, они стали более внимательны к ребенку, к его мыслям, чувствам, поступкам.

Таким образом, проведенная оценка эффективности работы олигофренопедагога с родителями, имеющими обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), показывает, что в ходе проведения работы с родителями удалось:

- сформировать адекватные представления о своем ребенке и других членах семьи;

- создать открытое и доверительное эмоциональное общение между членами семьи;
- повысить уровень родительской компетентности; конкретизировать требования, предъявляемые к ребенку с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);
- уменьшить количество противоречий между родителями при выборе средств и способов воспитания детей.

Однако следует продолжать дальнейшую работу с родителями, так как не все родители осознали значение внутрисемейных связей и значимость взаимодействия специалистов образовательной организации и семьи.

3.3. Методические рекомендации по организации работы с родителями, имеющими обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста

При правильном воспитании и развитии обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) значительно улучшается уровень их социализации в обществе. Для наиболее благоприятного развития и правильного воспитания обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) значимо адекватное отношение семьи к их состоянию.

В процессе исследования был разработан ряд рекомендаций по организации работы с родителями, имеющими обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):

- Специалисты должны поддерживать семью в воспитании и решении различных проблем. То есть когда как родители, так и педагоги принимают друг друга и доверяют друг другу.

- План коррекционных воздействий следует создавать совместно с родителями. Часть этого плана должна предусматривать реализацию мероприятий в домашней обстановке.
- Педагог обязан обсуждать с родителями как успехи, которые делает ребенок, так и трудности, с которыми он сталкивается.
- В работе с родителями олигофренопедагог должен использовать показатели «позитивного» мышления: ответственное отношение ко всем участникам образовательного процесса; соблюдение ко всем контактам лично-формального статуса, а не чисто формального; выдвижение идей о различных совместных мероприятиях или поездках.
- Олигофренопедагогу следует тщательно наблюдать за поведением каждого конкретного ребенка, как в учебной, так и в игровой деятельности, осуществлять индивидуальную работу с каждым. Затем при общении с родителями обязательно отметить, именно, положительные стороны их ребенка.
- Следует ознакомиться и с бытовыми условиями воспитания ребенка в семье. Значима здесь компетентность педагога: вызывать доверие окружающих, умение педагога убеждать самих родителей, проявлять деликатность и тактичность, затрагивая сложные семейные вопросы. Чтобы родители осваивали педагогические знания, умения и навыки, а также понимали роль возрастных особенностей и возможностей своего ребенка, педагог должен быть заинтересован в гармоничных взаимоотношениях между детьми и родителями, должен прикладывать максимум усилий.
- Для полноценного диалога педагога с родителями необходимо выработать общие требования к поведению ребенка в семье и в образовательном учреждении, определить запросы родителей и согласовать с ними режим работы. Здесь следует использовать такую форму работы с родителями, как анкетирование, позволяющее в более короткий срок собрать определенную информацию по различным психолого-педагогическим темам.

➤ Для налаживания контактов с семьей олигофренопедагогу следует проводить индивидуальные беседы. Такие беседы, которые возникают без определенного плана, должны быть очень коротки, содержание их должно иметь педагогическую направленность. Педагогу удастся узнать о поведении ребенка дома, о его здоровье, о его делах в школе, о том, чем он порадовал или огорчил близких ему людей. Педагог рассказывает родителям, как вел себя ребенок на занятии, каковы его успехи, с кем он общался, играл. С помощью таких бесед с родителями можно понять: есть ли договоренность между ними в вопросах воспитания, тон их отношений, авторитетность педагога в глазах родителей.

➤ Для пополнения педагогических знаний родителей следует проводить консультации. У родителей зачастую возникает необходимость проконсультироваться с педагогом по различным вопросам воспитания и развития ребенка. Консультация для родителей проводится в устной форме. Советы, которые носят общий характер, стоит оформить в виде познавательного материала в родительском уголке: тематические стенды, различные памятки для родителей, информационные объявления.

➤ Олигофренопедагогу необходимо задуматься о наглядностях. Значимое место в работе с родителями занимают наглядные формы педагогической пропаганды. «Уголок для родителей» является основой всей наглядно-демонстрационной работы организации. Такие уголки оформить в каждом кабинете, где проходят занятия объединений, также возможно создание уголка для всего коллектива родителей учреждения. В уголке должны быть размещены советы и рекомендации для родителей по вопросам воспитания, тематики родительских собраний, памятки для родителей, консультации на различные темы, информационные объявления.

➤ Родительские собрания, являясь одной из коллективных форм работы с семьей, позволяют регулярно знакомить родителей с организационными и педагогическими вопросами. Основную роль в планировании родительского собрания следует уделить вопросам воспитания

детей. Также должны звучать организационные и хозяйственно-административные вопросы. Чтобы родителям стало ясно: все, что делается в образовательной организации, делается для удобства детей, а также их правильного воспитания и развития.

➤ Необходимо учитывать то, что при определении формы родительского собрания следует не только информировать родителей, но и обучать их непосредственным педагогическим умениям и навыкам, которые позволяют реализовывать коррекционно-развивающий процесс дома при тесной взаимосвязи с детьми. В родительское собрание следует включать лекционно-просветительскую часть, а также практическую часть. Где взрослые смогут организовать обсуждение полученной информации за круглым столом, попрактиковаться в конкретных ситуациях, возникающих в семье, смогут выявить основные методы и приемы, позволяющие стимулировать ребенка в деятельность.

➤ Олигофренопедагогу следует ознакомить родителей с содержанием коррекционно-развивающей работы через просмотр открытых занятий. Когда родители будут присутствовать на занятиях вместе со своим ребенком, они будут узнавать о методах правильного, эффективного взаимодействия, получают информацию по формированию и развитию конкретных умений и навыков у ребенка. На открытом занятии олигофренопедагог должен поставить перед собой ряд задач: ознакомление родителей с целью занятия; информирование о методах педагогического воздействия на ребенка; сравнение взаимосвязей между эмоциональным состоянием ребенка и результативностью усвоения материала; формирование у родителей умения наблюдать изменения в поведении и реакции своего ребенка. Пониманию принципа построения воспитательной работы со своим ребенком, а также налаживанию тесного сотрудничества со специалистами, способствует, именно, посещение родителей открытых занятий.

➤ Психологический тренинг для родителей, который направлен на снятие стресса является эффективной формой поддержки семьи,

воспитывающей обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Тренинг способен значительно облегчить эмоциональное состояние родителей. В процессе тренинга родители смогут определить спектр проблем, наиболее беспокоящие семью, разработать рекомендации, получить некоторые практические советы по самостоятельному выходу из состояния стресса. Такая форма работы выступает дополнительной среди остальных форм, однако она достаточно значима для осуществления программы психолого-педагогического просвещения родителей.

➤ Олигофренопедагог может реализовать и одну из информационных и сравнительно новых форм сотрудничества образовательной организации и семьи – это создание бесед в интернет-приложениях Viber или WhatsApp. В таких группах происходит виртуальное общение родителей с педагогом, где родители могут высказать свои предложения, пожелания. А учитель может рассказывать о непосредственной жизни детского коллектива в реальном времени, добавляя фото и видео.

По итогам реализации оказания психолого-педагогической помощи семье, воспитывающей обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), у многих родителей меняется отношение к детям, появляется осознание проблем и необходимости осуществления коррекционно-развивающей работы с ребенком. Родители овладевают определенными приемами коррекционно-педагогического процесса, начинают чаще консультироваться со специалистами, именно благодаря включению членов семьи в этот процесс. Появление активной позиции, в воспитании ребенка, у родителей является показателем успешности включения семьи в коррекционно-развивающий процесс. Обучающийся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) должен почувствовать, что близкие люди его любят и понимают, не считают хуже других детей, всегда готовы прийти на помощь. Именно такие отношения формируют у ребенка чувство безопасности, доброжелательное

отношение к окружающим, стремление вступать с ними в контакт, помогает ему раскрыть и реализовать свои потенциальные способности.

Соблюдение данных рекомендации по организации работы с родителями обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) может в значительной степени облегчить процесс сотрудничества с родителями, сделать его максимально дифференцированным, ориентированным на личностное развитие обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

В третьей главе проанализированы традиционные, и нетрадиционные формы связи образовательной организации и семьи: индивидуальные формы, групповые и коллективные. Также изучен раздел федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) «Обеспечение условий для организации обучения и взаимодействия специалистов, их сотрудничества с родителями (законными представителями) обучающихся, в котором рассматриваются современные направления работы специалистов с родителями. Кроме того рассмотрен раздел «Педагогическая культура родителей (законных представителей)», взятый из примерной адаптированной основной образовательной программы образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), в котором рассматриваются формы сотрудничества с семьей, имеющей обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Представлены результаты реализации работы олигофренопедагога с родителями обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными

нарушениями). Разработан тематический план сотрудничества олигофренопедагога с родителями обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), который обеспечивает сопровождение семьи, путем организации и проведения различных мероприятий в период проведения экспериментального исследования. Для оценки результативности работы олигофренопедагога с родителями обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), было проведено повторное обследование с помощью методик, использованных на констатирующем этапе экспериментального исследования. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов экспериментального исследования семей, имеющих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) позволяет утверждать об эффективности проведенной работы. Однако следует продолжать дальнейшую работу с родителями, так как не все родители осознали значение внутрисемейных связей и значимость взаимодействия специалистов образовательной организации и семьи.

По итогам исследования был разработан ряд рекомендаций по работе с родителями обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), который поможет олигофренопедагогу создать открытое и доверительное эмоциональное общение с семьей и сформировать адекватные представления родителей о ребенке.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование посвящено работе олигофренопедагога с родителями обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Описанное в работе исследование позволяет сделать несколько основных выводов:

1. Изучение семьи является сложным, многоуровневым, является важным и актуальным для родителей, воспитывающих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Можно утверждать, что семья является основным институтом социализации и адаптации ребенка. Приобщение к жизни формируется из того, в чем ребенок подражает родителям и что родители культивируют в нем. Влияние личности родителей, которые являются для ребенка первоначальным источником необходимого жизненного опыта, очень велико.

2. Появление детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) вызывает определенные изменения в семье. При появлении ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) функции семьи изменяются, сужаются, либо расширяются, осуществляются полностью или частично. Особые отношения в семье, имеющей ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), создают особые условия воспитания этого ребенка. Педагогу следует тщательно изучать каждую конкретную семью (нравственно-психологический климата, педагогическую просвещенность родителей). Основа решения проблемы эффективной социализации обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) состоит в регулировании усилий педагога и родителей, постепенном формировании в семье навыков и умений, которые были получены в образовательной организации.

3. Проведенное исследование показало, что во многих случаях положение обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными

нарушениями) в семье нельзя считать адекватным, оправданным. Одни родители проявляют равнодушие к судьбе ребенка, другие – излишне опекают его, третьи – теряют веру, считают бессмысленными свои усилия в воспитании ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Когда ребёнок не оправдывает ожиданий в семье и не исполняет социальные требования, у родителей проявляется к нему эмоциональное отвержение. Оно выражается у ребенка: повышением уровня тревожности у ребёнка, педагогической запущенности, в девиантном поведении, отставании психическом развитии и в старшем возрасте. Недостаток внимания родителей выражается в отсутствии эмоционального отклика на нужды детей, пренебрежении их чувствами и эмоциями. «Холодность» родителей, в особенности матери, влечет за собой ситуацию депривации, которая достаточно замедляет развитие способностей ребёнка, нарушает его поведение. Любовь к матери является необходимым этапом психического развития. Дети приобретают веру в себя, становятся более инициативными и деятельными, познавая окружающий их мир, когда ощущают поддержку родной матери.

4. Работа олигофренопедагога с семьями, имеющими обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), является эффективной, если олигофренопедагогом реализуются различные формы организации работы с родителями. После проведения экспериментального исследования, в некоторых семьях сформировались адекватные представления о ребенке, дети и взрослые стали проводить вместе больше свободного времени. Требования, предъявляемые к членам семьи, в том числе к ребенку с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), стали более конкретными и последовательными, дети стали доверять своим родителям. Беседы и тренинги способствовали уменьшению тревоги и напряжения. Родители почувствовали эмоциональную поддержку окружающих. Это позволило несколько ослабить авторитаризм и строгость

родителей, они стали более внимательны к ребенку, к его мыслям, чувствам, поступкам.

Образовательная организация, реализующая адаптированную образовательную программу для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), должна оказывать родителям, воспитывающим детей данной категории, психологическую и моральную поддержку. Общение родителей между собой необходимо и значимо, потому что каждая семья имеет собственный особый опыт переживания кризисов, преодоления сложностей в жизни, а также достижения определенных успехов, овладения конкретными приемами решения бытовых проблемных ситуаций.

Данное исследование подтверждает необходимость и важность педагогического сопровождения семьи, воспитывающей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), и показывает непосредственную возможность включения родителей в коррекционно-воспитательный процесс обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бердяев, Н. А. Смысл творчества: семья [Текст]: книга для чтения / Н. А. Бердяев; сост. И. С. Андреева, А. В. Гулыга. – М., 1990. – 257 с.
2. Большой толковый социологический словарь [Текст] / под ред. Д. Джери. – М. : ВЕЧЕ, 1999. – 528 с.
3. Бондаренко, А. Ф. Психологическая помощь: теория и практика [Текст] / А. Ф. Бондаренко. – М. : Киев, 1997.
4. Братусь, Б. С. Аномалии личности [Текст] / Б. С. Братусь. – М., 2000.
5. Выготский, Л. С. Проблема умственной отсталости [Текст] / Л. С. Выготский. – М., 1983.
6. Гавров, С. Н. Историческое изменение институтов семьи и брака [Текст] : учебное пособие / С. Н. Гавров. – М. : НИЦ МГУДТ, 2009. – 134 с.
7. Голод, С. И. Стабильность семьи: социологический демографический аспект [Текст] / С. И. Голод. – М. : Наука, 1984. – 136 с.
8. Гордиенко, Е. А. Совместная работа школы, семья и общественности по физическому воспитанию учащихся вспомогательной школы [Текст] / Е. А. Гордиенко, Г. С. Юсупова. – Т. : Медицина, 1985. – 416 с.
9. Дружинин, В. Н. Психология семьи [Текст] / В. Н. Дружинин. – М. : КСП, 1996. – 160 с.
10. Епифанцева, Т. Б., Настольная книга педагога-дефектолога [Текст] / Т. Б. Епифанцева. – М. : Феникс, 2007. – 140 с.
11. Забрамная, С. Д. Ваш ребенок учится во вспомогательной школе: рабочая книга для родителей [Текст] / С. Д. Забрамная. – М. : Педагогика, 1990.

12. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей [Текст] / – М. : Просвещение, Владос, 1995.
13. Замский, Х. С. История олигофренопедагогики [Текст] : уч. пособие для студентов дефектологического фак.пед.инст. / Х. С. Замский. – М. : Просвещение, 1974.
14. Козлова, А. В. Работа ДОУ с семьей: диагностика, планирование, конспекты лекций, консультации, мониторинг [Текст] / А. А. Козлова, Р. П. Дешулина. – М. : ТЦ Сфера, 2005. – 112 с.
15. Крылов, А. А. Психология [Текст] : учебник (2-е издание) / А. А. Крылов. – М. : Проспект, 2005.
16. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии [Текст] / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева. – М., 2002.
17. Майрамян, Р. Ф. Семья и умственно отсталый ребенок [Текст] / Р. Ф. Майрамян. – М., 1976.
18. Маллер, А. Р. Педагог и семья ребенка-инвалида [Текст] / А. Р. Маллер // Дефектология. – 1995. – № 5. – С. 36-41.
19. Мишина, Г. А. Коррекционная и специальная педагогика [Текст] / Г. А. Мишина, Е. Н. Моргачева. – М. : Форум, 2010. – 144 с.
20. Немов, Р. С. Психология [Текст] / Р. С. Немов. – СПб : Наука, 2011. – 543 с.
21. Панферов, В. Н. Психология человека [Текст] / В. Н. Панферов. – Воронеж : ВГУ, 2011. – 101 с.
22. Петровский, А. В. Российская семья на Европейском фоне [Текст] / А. В. Петровский. – М. : Эксмо, 2008. – 68 с.
23. Пороцкая, Т. И. Работа воспитателя вспомогательной школы: книга для воспитателя [Текст] / Т. И. Пороцкая. – М. : Просвещение, 1984. – 176 с.
24. Примерная адаптированная основная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс]: приказ Министерства образования и науки Российской

Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1599 (в ред. от 19 октября 2015г.). URL : <http://fgosreestr.ru>. (дата обращения: 25.02.2017).

25. Рогов, Е. И. Брак. Семья. Закон [Текст] / Е. И. Рогов. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 220 с.

26. Рокотов, Е. И. Азбука для родителей [Текст] / Е. И. Рокотов. – Минск : Харвест, 2011. – 138с.

27. Рубинштейн, С. Я. Экспериментальные методики патопсихологии [Текст] / С. Я. Рубинштейн. – М. : ЗАО ЭКСМО-Пресс, 1999.

28. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника. [Текст] / С. Я. Рубинштейн. – М. : Просвещение, 1974.

29. Рыбалко, Е. Ф. Ребенок и уход за ним [Текст] / Е. Ф. Рыбалко. – СПб : РЕЧЬ, 2005. – 693 с.

30. Сапогова, Е. Е. Психология развития человека [Текст]: / Е. Е. Сапогова. – М., 2001.

31. Словарь русского языка [Текст] / авт.-сост. С. И. Ожегов. – М., 1979.

32. Солодянкина, О. В. Воспитание ребенка с ограниченными возможностями здоровья в семье [Текст] / О. В. Солодянкина. – М. : АРКТИ, 2007. – 80 с.

33. Столяренко, А. М. Введение в специальность [Текст] / А. М. Столяренко. – М. : ЮНИТИ, 2001. – 543 с.

34. Столяренко, Л. Д. Внешняя среда и психическое развитие ребенка [Текст] / Л. Д. Столяренко. – М. : Феникс, 2006. – 641 с.

35. Ткачева, В. В. К вопросу о создании системы психолого-педагогической помощи семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии [Текст] / В. В. Ткачева // Дефектология. – 1999. – № 3. – С. 17-21.

36. Торохтий, В. С. Психология социальной работы с семьей [Текст] / В. С. Торохтий. – М. : ЭКСМО Пресс, 1996. – 500 с.

37. Уманец, Л. И. Советы родителям о воспитании детей [Текст] / Л. И. Уманец. – М. : АСТ: Астрель, 2009. – 503 с.

38. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс] / приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1599 от 19 декабря 2014г. URL : http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_14/m1599.html. (дата обращения: 22.02.2017).
39. Философский словарь [Текст] / под ред. А. И. Розенталя. – М., 1975.
40. Харчев, А. Г. Брак и семья [Текст] / А. Г. Харчев. – М., 1979. – 75 с.
41. Хухлаева, О. В. Основы психологического консультирования и психологи ческой коррекции [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / О. В. Хухлаева. – М. : Издательский центр Академия, 2008. – 208 с.
42. Чарова, О. Б. Особенности материнского отношения к детям с нарушениями интеллекта [Текст] : автореф. дисс. ... канд. психол. наук / О. Б. Чарова. – Курск : [б.и.], 2003. – 46 с.
43. Шевандрин, Н. И. Умом и сердцем: Мысли о воспитании [Текст] / Н. И. Шевандрин. – М. : ФОРУМ-ИНФРА, 2008. – 272 с.
44. Шершеневич, Г. Ф. Учебник русского гражданского права [Текст] / Г. Ф. Шершеневич. – М., 1915. – 259 с.
45. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе [Текст] / Л. М. Шипицына. – СПб., 2002.
46. Эйдемиллер, Э. Г. Психотерапия семьи [Текст] / Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкий. – СПб., 2000.
47. Эльконин, Д. Б. К проблеме периодизации психологического развития в детском возрасте [Текст] / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1971. – №4. – С. 6-12.
48. Эфроимсон, В. П. Генетика олигофрений, психозов, эпилепсий [Текст] / В. П. Эфроимсон, М. Г. Блюмина. – М., 1978.

Тест-опросник родительского отношения к детям

Тест-опросник родительского отношения к детям (Л. Я. Варга и В. В. Столина) использован для изучения межличностных отношений родителей с детьми. Текст опросника состоит из 61 утверждения. Метод тестирования проведен на основе письменного самоотчета родителей в специальных бланках для регистрации ответов.

Цель исследования: выявить типы родительского отношения к детям, имеющим разную степень умственной отсталости.

Материал и оборудование: текст опросника, бланки для регистрации ответов.

Процедура обследования:

Тест-опросник состоит из 5 шкал:

1. «Принятие-отвержение».

Шкала отражает интегральное эмоциональное отношение к ребенку. Содержание одного полюса шкалы: родителю нравится ребенок таким, какой он есть. Родитель уважает индивидуальность ребенка, симпатизирует ему. Родитель стремится проводить много времени вместе с ребенком, одобряет его интересы и планы. На другом полюсе шкалы: родитель воспринимает своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым. Ему кажется, что ребенок не добьется успеха в жизни из-за низких способностей, небольшого ума, дурных склонностей. По большей части родитель испытывает к ребенку злость, досаду, раздражение, обиду.

2. «Кооперация».

Социально желательный образ родительского отношения. Содержательно эта шкала раскрывается так: родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь ребенку, сочувствует ему. Родитель высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности

ребенка, испытывает чувство гордости за него. Он поощряет инициативу и самостоятельность ребенка, старается быть с ним на равных. Родитель доверяет ребенку, старается встать на его точку зрения в спорных вопросах.

3. «Симбиоз».

Шкала отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком. При высоких баллах по этой шкале можно считать, что родитель стремится к симбиотическим отношениям с ребенком. Содержательно эта тенденция описывается так - родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, ребенок ему кажется маленьким и беззащитным. Тревога родителя повышается, когда ребенок начинает автономизироваться в силу обстоятельств.

4. «Авторитарная гиперсоциализация».

Отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. При высоком балле по этой шкале в родительском отношении данного родителя отчетливо просматривается авторитаризм. Родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается навязать ребенку во всем свою волю, не в состоянии встать на его точку зрения. За проявления своеволия ребенка сурово наказывают. Родитель пристально следит за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными особенностями, привычками, мыслями, чувствами.

5. «Маленький неудачник»

Отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем. При высоких значениях по этой шкале в родительском отношении данного родителя имеются стремления инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся родителю детскими, несерьезными. Ребенок представляется не приспособленным, не успешным, открытым для дурных влияний.

Родитель не доверяет своему ребенку, досадует на его неуспешность и неумелость. В связи с этим родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

Отвечая на вопросы методики, испытуемый должен выразить свое согласие или несогласие с ними с помощью оценок «Да» или «Нет».

Тест

1. Я всегда сочувствую своему ребенку.
2. Я считаю своим долгом знать все, о чем думает мой ребенок.
3. Мне кажется, что поведение моего ребенка значительно отклоняется от нормы.
4. Нужно подольше держать ребенка в стороне от реальных жизненных проблем, если они его травмируют.
5. Я испытываю к ребенку чувство симпатии.
6. Я уважаю своего ребенка.
7. Хорошие родители ограждают ребенка от трудностей жизни.
8. Мой ребенок часто мне неприятен.
9. Я всегда стараюсь помочь своему ребенку.
10. Бывают случаи, когда недоброе отношение к ребенку приносит ему пользу.
11. По отношению к своему ребенку я испытываю досаду.
12. Мой ребенок ничего не добьется в жизни.
13. Мне кажется, что другие дети потешаются над моим ребенком.
14. Мой ребенок часто совершает такие поступки, которые заслуживают осуждения.
15. Мой ребенок отстает в психологическом развитии и для своего возраста выглядит недостаточно развитым.
16. Мой ребенок специально ведет себя плохо, чтобы досадить мне.
17. Мой ребенок, как губка, впитывает в себя все самое плохое.

18. При всем старании моего ребенка трудно научить хорошим манерам.
19. Ребенка с детства следует держать в жестких рамках, только тогда из него вырастет хороший человек.
20. Я люблю, когда друзья моего ребенка приходят к нам в дом.
21. Я всегда принимаю участие в играх и делах ребенка.
22. К моему ребенку постоянно «липнет» все дурное.
23. Мой ребенок не добьется успехов в жизни.
24. Когда в компании говорят о детях, мне становится стыдно, что мой ребенок не такой умный и способный, как другие дети.
25. Я жалею своего ребенка.
26. Когда я сравниваю своего ребенка со сверстниками, то они кажутся мне более воспитанными и разумными, чем мой ребенок.
27. Я с удовольствием провожу с ребенком свое свободное время.
28. Я часто жалею о том, что мой ребенок вырастет, и с нежностью вспоминаю то время, когда он был еще совсем маленьким.
29. Я часто ловлю себя на том, что с неприязнью и враждебно отношусь к ребенку.
30. Я мечтаю о том, чтобы мой ребенок достиг того, что лично мне не удалось в жизни.
31. Родители должны не только требовать от ребенка, но и сами приспосабливаться к нему, относиться к нему с уважением, как к личности.
32. Я стараюсь выполнять все просьбы и пожелания моего ребенка.
33. При принятии решений в семье следует учитывать мнение ребенка.
34. Я очень интересуюсь жизнью своего ребенка.
35. Я часто признаю, что в своих требованиях и претензиях ребенок по-своему прав.
36. Дети рано узнают о том, что родители могут ошибаться.
37. Я всегда считаюсь с ребенком.
38. Я испытываю дружеские чувства по отношению к ребенку.

39. Основная причина капризов моего ребенка – это эгоизм, лень и упрямство.
40. Если проводить отпуск с ребенком, то невозможно нормально отдохнуть.
41. Самое главное – чтобы у ребенка было спокойное, беззаботное детство.
42. Иногда мне кажется, что мой ребенок не способен ни на что хорошее.
43. Я разделяю увлечения моего ребенка.
44. Мой ребенок кого угодно может вывести из себя.
45. Огорчения моего ребенка мне всегда близки и понятны.
46. Мой ребенок часто меня раздражает.
47. Воспитание ребенка – это сплошная нервотрепка.
48. Строгая дисциплина в детстве развивает сильный характер.
49. Я не доверяю своему ребенку.
50. За строгое воспитание дети потом благодарят своих родителей.
51. Иногда мне кажется, что я ненавижу своего ребенка.
52. В моем ребенке больше недостатков, чем достоинств.
53. Мне близки интересы моего ребенка, я их разделяю.
54. Мой ребенок не в состоянии сделать что-либо самостоятельно, и если он это делает, то обязательно получается не так, как нужно.
55. Мой ребенок вырастет не приспособленным к жизни.
56. Мой ребенок нравится мне таким, какой он есть.
57. Я тщательно слежу за состоянием здоровья моего ребенка.
58. Я восхищаюсь своим ребенком.
59. Ребенок не должен иметь секретов от родителей.
60. Я невысокого мнения о способностях моего ребенка и не скрываю этого от него.
61. Ребенок должен дружить с теми детьми, которые нравятся его родителям.

«Ключ» к опроснику

1. Принятие-отвержение: 3, 4, 8, 10, 12, 14, 15, 16, 18, 20, 24, 26, 27, 29, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 52, 53, 55, 56, 60.
2. Образ социальной желательности поведения: 6, 9, 21, 25, 31, 34, 35, 36.
3. Симбиоз: 1, 5, 7, 28, 32, 41, 58.
4. Авторитарная гиперсоциализация: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.
5. «Маленький неудачник»: 9, 11, 13, 17, 22, 28, 54, 61.

Порядок подсчета тестовых баллов

За каждый ответ «да» испытуемый получает 1 балл, а за каждый ответ «нет» — 0 баллов. Высокие баллы свидетельствуют о значительной развитости указанных типов отношений, а низкие баллы — о том, что они сравнительно слабо развиты.

Тест «Кинетический рисунок семьи»

Цель – выявить особенности восприятия ребенком семейной ситуации, своего места в семье, а также его отношений к членам семьи. Тест состоит из 2 частей: рисование своей семьи и беседы после рисования. Для выполнения теста ребенку дается стандартный лист бумаги для рисования, карандаш и ластик.

Процедура обследования:

Исследование проводится индивидуально с каждым ребенком, в спокойной обстановке. Проследив наличие у ребенка необходимого оборудования, исследователь предлагает короткую инструкцию: «Пожалуйста, нарисуй свою семью так, чтобы все ее члены были чем-либо заняты». По законченному рисунку с ребенком проводится беседа по следующей схеме:

- Кто нарисован на рисунке?
- Где работают и учатся члены семьи?
- Как в семье распределяются домашние обязанности?
- Каковы взаимоотношения ребенка с остальными членами семьи?

В системе количественной оценки рисунок семьи учитываются формальные и содержательные аспекты рисунка. Формальными особенностями рисунка считается качество линии рисующего, положение объектов рисунка на бумаге, стирание рисунка или его отдельных частей, затушевывание отдельных частей рисунка. Содержательными характеристиками рисунка являются изображаемая деятельность членов семьи, представленных на рисунке, их взаимодействие и расположение, а также отношение вещей и людей на рисунке.

Интерпретация рисунков осуществляется по пяти симптомокомплексам:

- благоприятная семейная ситуация;
- тревожность ребенка;
- конфликтность в семье;
- чувство неполноценности в семейной ситуации;
- враждебность в семейной ситуации

Таблица 7

Интерпретация рисуночного теста «Кинетический рисунок семьи»

Симптомокомплекс	Симптом	Балл
1. Благоприятная семейная ситуация	1. Общая деятельность всех членов семьи	0,2
	2. Преобладание людей на рисунке	0,1
	3. Преобладание всех членов семьи	0,2
	4. Отсутствие изолированных членов семьи	0,2
	5. Отсутствие штриховки	0,1
	6. Хорошее качество линии	0,1
2. Тревожность	1. Штриховка	0,1,2
	2. Линия основания – пол	3
	3. Линия над рисунком	0,1
	4. Линия с сильным нажимом	0,1
	5. Стирание	0,1
	6. Преувеличенное внимание к деталям	0,1,2
	7. Преобладание вещей	0,1
	8. Двойные или прерывистые линии	0,1
3. Конфликтность в семье	1. Барьеры между фигурами	0,2
	2. Стирание отдельных фигур	0,1
	3. Отсутствие основных частей тела у некоторых фигур	2
	4. Выделение отдельных фигур	0,2
	5. Изоляция отдельных фигур	0,2
	6. Неадекватная величина отдельных фигур	0,2
	7. Несоответствие вербального описания и рисунка	0,2
	8. Преобладание вещей	0,1
	9. Отсутствие на рисунке некоторых членов семьи	0,1
	10. Член семьи, стоящий за спиной	0,2
	11. Другие возможные признаки	0,1
4. Чувство неполноценности в семейной ситуации	1. Автор рисунка непропорционально маленький	0,2
	2. Расположение фигур на нижней части листа	0,2
	3. Линия слабая, прерывистая	0,1
	4. Изоляция автора от других	0,2
	5. Маленькие фигуры	0,1
	6. Неподвижная по сравнению с другими фигура автора	0,1
	7. Отсутствие автора	0,2

Продолжение таблицы 7

	8. Автор стоит спиной	0,1
	9. Другие возможные признаки	0,1
5. Враждебность в семейной ситуации	1. Одна фигура на другом листе или на другой стороне листа	0,2
	2. Агрессивная позиция фигуры	0,1
	3. Зачеркнутая фигура	0,2
	4. Деформированная фигура	0,2
	5. Обратный профиль	0,1
	6. Руки раскинуты в стороны	0,1
	7. Пальцы длинные, подчеркнутые	0,1

Исследование личностных качеств матерей методом беседы

Психологическая беседа с участниками исследования имеет основными целями следующие:

- адекватное отношение к собственным проблемам;
- изучение психологического самочувствия женщины;
- выявление особенностей оценивания жизненной ситуации.

Структура беседы предполагает наличие следующих блоков:

- семья;
- профессиональная деятельность;
- личностные характеристики женщины;
- воспитание, обучение и лечение ребенка.

Вопросы беседы с матерями обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

1. Как бы охарактеризовали вашу семью? Какая она?
2. Много ли друзей у вашей семьи?
3. Сколько времени вы проводите со своим ребенком?
4. На что вы тратите большую часть времени при общении с ребенком?
5. Оказываете ли вы помощь ребенку при подготовке школьных занятий?
6. Как вы организуется досуг ребенка?
7. Как относятся ваши друзья и родственники к вашему ребенку?
8. Посещаете ли вы общественные места с вашим ребенком? Как часто?

9. Как, на ваш взгляд, относятся другие дети к вашему ребенку?
10. Кто помогает вам воспитывать ребенка?
11. С какими проблемами сталкивается ваша семья в связи с воспитанием умственно отсталого ребенка?
12. Необходима ли вашей семье помощь специалистов в воспитании и обучении вашего ребенка?
13. Какую помощь вы хотели бы получить в связи с воспитанием ребенка?
14. Когда вы думаете, о будущем вашего ребенка, что вызывает наибольшее беспокойство?
15. Как вы реализуете себя в профессиональной деятельности?

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Таблица 8

***Мероприятия, обеспечивающие сотрудничество с семьями,
воспитывающими обучающихся с умственной отсталостью
(интеллектуальными нарушениями)***

Задачи	Возможные мероприятия
Психологическая поддержка семьи.	Тренинги, психокоррекционные занятия, встречи родительского клуба, индивидуальные консультации с психологом, педагогом.
Повышение осведомленности родителей об особенностях развития и специфических образовательных потребностях ребенка.	Индивидуальные консультации родителей со специалистами, тематические семинары.
Обеспечение участия семьи в разработке и реализации индивидуальной программы развития. Обеспечение единства требований к обучающемуся в семье и в образовательной организации.	Договор о сотрудничестве (образовании) между родителями и образовательной организацией; убеждение родителей в необходимости их участия в разработке индивидуальной программы развития в интересах ребенка; посещение родителями уроков/занятий в организации; домашнее визитирование.
Организация регулярного обмена информацией о ребенке, о ходе реализации индивидуальной программы развития и результатах ее освоения.	Ведение дневника наблюдений (краткие записи); информирование электронными средствами; личные встречи, беседы; просмотр и обсуждение видеозаписей с ребенком; проведение открытых уроков/занятий.
Организация участия родителей во внеурочных мероприятиях.	Привлечение родителей к планированию мероприятий.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Таблица 9

**Тематический план работы олигофренопедагога с родителями,
имеющими обучающихся с умственной отсталостью
(интеллектуальными нарушениями)**

№.	Дата	Тема мероприятия	Кол-во часов	Организационная форма	Задачи мероприятия
1.	20.01.17	Организация психолого-медико-педагогического сопровождения в условиях образовательного учреждения.	1	Семинар	Повышение уровня родительской компетентности в вопросах обучения и воспитания детей, выработка единого взгляда образовательного учреждения и семьи на сущность процесса психолого-медико-педагогического сопровождения с целью создания оптимальных условий для развития личности ребенка.
2.	27.01.17	Семья и ее роль в развитии и воспитании ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	1	Лекция	Знакомство с психологическим климатом в семьях, воспитывающих детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Адекватная оценка роли семьи и её влияния на формирование личности ребенка с ОВЗ.
3.	03.02.17	«Мама, папа, я – спортивная семья».	1	Спортивное мероприятие	Осознание различий между внутренним миром ребенка и взрослого, восприятием, эмоциональными переживаниями. Мотивами, потребностями, поведением. Сплочение группы.
4.	10.02.17	Особенности семейного воспитания детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и пути их преодоления.	1	Лекция	Знакомство с возможностями семьи в воспитании с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Продолжение таблицы 9

5.	17.02.17	Общение с ребенком	1	Групповой тренинг	Введение понятия «принятие». Ознакомление с особенностями принимающего и неприняющего поведения родителей. Улучшение эмоционального состояния участников.
6.	03.03.17	Покажи мне любовь	1	Групповой тренинг	Формирование представлений о безусловном принятии как главном условии удовлетворения потребности ребенка в любви. Развитие навыков выражения позитивных эмоций в адрес ребенка.
7	07.03.17	Мамин день	1	Праздник	Развитие эмоциональной сферы, чувства сопричастности к праздникам; формирование культуры общения. Развитие чувства солидарности. Воспитание у родителей и детей интерес к совместному проведению досуга.
8.	17.03.17	Методы педагогического воздействия на ребенка в семье	1	Индивидуальная консультация	Повышение психолого-педагогических знаний; вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс
9.	Тренинг «Родительская эффективность»		3	Групповой тренинг (3 занятия)	Формирование доверительных отношений. Осознание родительской позиции и целей воспитания. Знакомство родителей с формами контроля за ребенком, расширение представлений о дисциплине. Формирование умения регулировать контролируемые функции в соответствии с зонами контроля за ребенком. Оказание эмоциональной поддержки родителям.
	24.03.17	«Я – родитель»			
	31.03.17	«Учимся требовать и контролировать»			
	07.04.17	«Счастливая семья»			
10	Тематический практикум		3	Практическое занятие (3 занятия)	Повышение общепедагогической компетенции родителей (законных представителей), формирование практических навыков развития, обучения и воспитания детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).
	14.04.17	«Формирование психических процессов у детей»			
	21.04.17	«Развитие коммуникативной сферы»			
	28.04.17	«Формирование учебной мотивации»			

Групповой тренинг «Общение с ребенком»

Задачи занятия:

1. Введение понятия «принятие».
2. Ознакомление с особенностями принимающего и непринимающего поведения родителей.
3. Улучшение эмоционального состояния участников.

Структура занятия:

1. Приветствие «Комплимент».
2. Обсуждение домашнего задания.
3. Информационный блок.
4. Упражнение «Активное слушание».
5. Упражнение «Никто не знает, что...».
6. Творческая работа «Портрет моего ребенка».
7. Рефлексия чувств.
8. Домашнее задание.

Материалы: мяч, бумага, краски, мягкие модули, цветные карандаши, аудиозапись спокойной музыки.

Ход занятия

1. *Приветствие «Комплимент».*

Инструкция: бросить мяч и сказать комплимент участнику.

2. *Обсуждение домашнего задания.*

Групповая дискуссия «Реальные ответы ребенка», «Что меня радует и что огорчает в ребенке»: обмен мнениями, чувствами, эмоциями, переживаниями, трудностями. Актуализация опыта участников, обмен рекомендациями или советами. Ведущий подводит дискуссию к вопросу о том, что продолжением достоинств детей часто являются их недостатки.

3. *Информационный блок.*

✓ Введение понятия «принятие».

- ✓ Ознакомление родителей с зонами принятия.
- ✓ Относительное принятие ребенка родителем. Что влияет (ситуация, личностные свойства родителя, личностные качества ребенка) на принятие ребенка.
- ✓ Совместный поиск факторов, которые определяют принятие и непринятие ребенка. Понятие о «языке принятия» и «языке непринятия». 12 барьеров общения. Вербальное и невербальное выражение принятия и непринятия.

4. Упражнение «Активное слушание».

Инструкция: необходимо предугадать возможную реакцию ребенка на произнесенную фразу и правильно ответить на проявления детских чувств.

Таблица 10

Бланк для ответов родителей для выполнения упражнения «Активное слушание»

Ситуация и слова ребенка	Чувства ребенка	Ваш ответ
ПРИМЕР: На уроке рисования Петя пролил воду прямо мне на штаны, все ребята смеялись.	Огорчение, обида	Ты очень расстроился, и тебе было обидно
Сегодня на уроке мы лепили из пластилина, у всех получилось, а у меня нет.		
Меня поцарапала кошка, а я просто хотел с ней поиграть.		
Я дал игру поиграть Вове, а он ее порвал.		
Я хотел достать книжку с полки, а ваза упала и разбилась.		
Смотри какую красивую картинку я нарисовала.		

5. Упражнение «Никто не знает, что...».

Инструкция: все участники сидят в кругу на стульях. По сигналу ведущего участники начинают перебрасывать друг другу мяч (свободный выбор), при этом бросающий мяч заканчивает фразу: «Никто не знает, что я...

(умею, люблю, знаю и т.п.)). Ведущий внимательно следит, чтобы все приняли участие в игре.

6. *Упражнение «Портрет моего ребенка».*

Инструкция: участникам тренинга предлагается устроиться так, чтобы было удобно, используя модули, закрыть глаза и мысленно представить своего ребенка, обратить внимание на выражение его лица (упражнение выполняется под спокойную музыку). Затем родители создают портрет своего ребенка в произвольной форме.

Обсуждение: какие особенности своего ребенка вы изобразили, что еще можно добавить?

7. *Рефлексия чувств.*

Какие приятные и неприятные переживания вы испытывали на занятии.

8. *Домашнее задание.*

Нарисовать круглый стол с ребенком и попросить ребенка рассадить за праздничным столом тех, кого бы он хотел видеть на семейном празднике.

Попросить ребенка нарисовать, какие эмоции и чувства вызывают сидящие за столом. Форма выбирается произвольно.

«Кинетический рисунок семьи», выполненный обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)



Рис. 3. Рисунок семьи, выполненный обучающимся Максимом Р., 2009 г.р. на констатирующем этапе экспериментального исследования, изображенный тип семейной ситуации: тревожность



Рис. 4. Рисунок семьи, выполненный обучающимся Максимом Р., 2009 г.р. на контрольном этапе экспериментального исследования, изображенный тип семейной ситуации: благоприятная ситуация

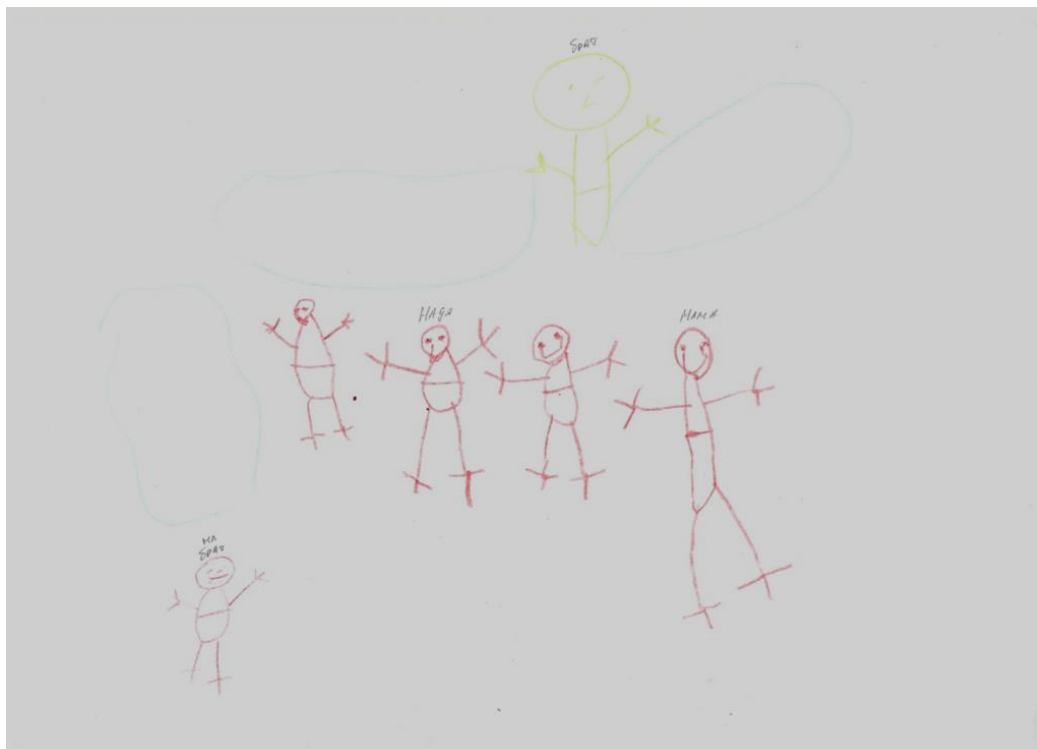


Рис. 5. Рисунок семьи, выполненный обучающимся Надеждой М., 2009 г.р. на констатирующем этапе экспериментального исследования, изображенный тип семейной ситуации: конфликтность



Рис. 6. Рисунок семьи, выполненный обучающимся Надеждой М., 2009 г.р. на контрольном этапе экспериментального исследования, изображенный тип семейной ситуации: благоприятная ситуация



Рис. 7. Рисунок семьи, выполненный обучающимся Иваном К., 2006 г.р. на констатирующем этапе экспериментального исследования, изображенный тип семейной ситуации: благоприятная ситуация

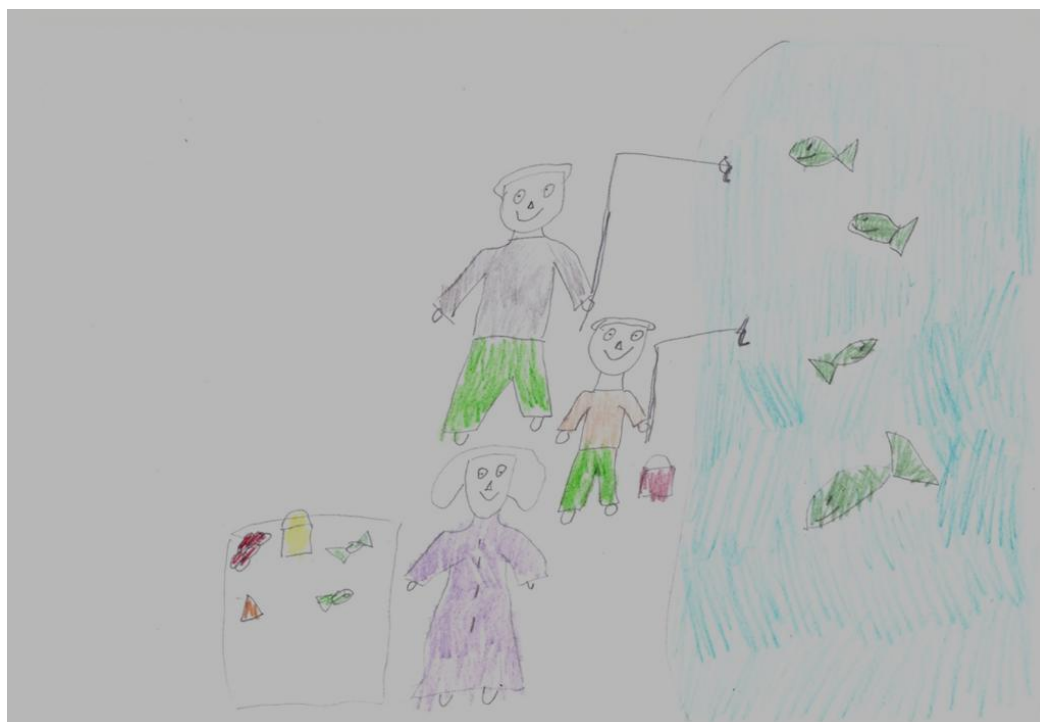


Рис. 8. Рисунок семьи, выполненный обучающимся Иваном К., 2006 г.р. на контрольном этапе экспериментального исследования, изображенный тип семейной ситуации: благоприятная ситуация



Рис. 9. Рисунок семьи, выполненный обучающимся Леной П., 2006 г.р. на констатирующем этапе экспериментального исследования, изображенный тип семейной ситуации: тревожность

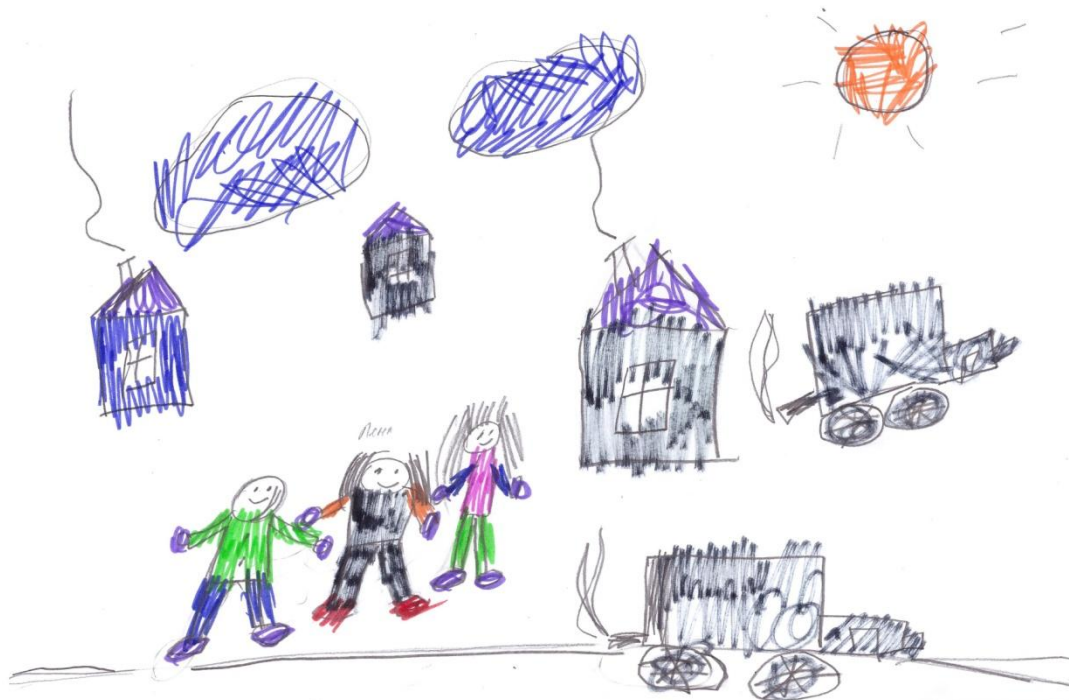


Рис. 10. Рисунок семьи, выполненный обучающимся Леной П., 2006 г.р. на контрольном этапе экспериментального исследования, изображенный тип семейной ситуации: тревожность



Рис. 11. Рисунок семьи, выполненный обучающимся Даниилом Ш., 2007 г.р. на констатирующем этапе экспериментального исследования, изображенный тип семейной ситуации: чувство неполноценности в семье



Рис. 12. Рисунок семьи, выполненный обучающимся Даниилом Ш., 2007 г.р. на контрольном этапе экспериментального исследования, изображенный тип семейной ситуации: чувство неполноценности в семье



Рис. 13. Рисунок семьи, выполненный обучающимся Наташей Л., 2007 г.р. на констатирующем этапе экспериментального исследования, изображенный тип семейной ситуации: благоприятная ситуация



Рис. 14. Рисунок семьи, выполненный обучающимся Наташей Л., 2007 г.р. на контрольном этапе экспериментального исследования, изображенный тип семейной ситуации: благоприятная ситуация



Рис. 15. Рисунок семьи, выполненный обучающимся Светланой С., 2007 г.р. на констатирующем этапе экспериментального исследования, изображенный тип семейной ситуации: конфликтность



Рис. 16. Рисунок семьи, выполненный обучающимся Светланой С., 2007 г.р. на контрольном этапе экспериментального исследования, изображенный тип семейной ситуации: конфликтность



Рис. 17. Рисунок семьи, выполненный обучающимся Виталием М., 2005 г.р. на констатирующем этапе экспериментального исследования, изображенный тип семейной ситуации: конфликтность



Рис. 18. Рисунок семьи, выполненный обучающимся Виталием М., 2005 г.р. на контрольном этапе экспериментального исследования, изображенный тип семейной ситуации: благоприятная ситуация